

**BELLEZA Y CLASE SOCIAL: PROCESOS DE EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN  
COLEGIO DE ÉLITE DE BOGOTÁ. UN ESTUDIO DE CASO**

SANDRA PAOLA ÁNGEL MORENO

Trabajo de grado para optar al título de Socióloga

**Área de Cultura y Sociedad  
Línea de Memorias y Poderes**

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
BOGOTÁ DC  
2016

## Tabla de Contenido

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>PRÓLOGO .....</b>	<b>11</b>
<b>I. El cuerpo habla, grita, somete y resiste .....</b>	<b>16</b>
<b>1.1 ¿El cuerpo en cuestión? .....</b>	<b>19</b>
<b>1.1.1 Cuerpos que se fabrican y se escriben: poderes que se encarnan.....</b>	<b>26</b>
<b>1.2 ¿Cuerpos desiguales?: El cuerpo como indicador social .....</b>	<b>32</b>
<b>1.2.1 El orden corporal contemporáneo: cuando el cuerpo es habitado por el capital 37</b>	
<b>1.2.2 La <i>interseccionalidad</i> como clave para una teoría social del cuerpo .....</b>	<b>43</b>
<b>1.2.3 La clase social en clave corporal .....</b>	<b>47</b>
<b>II. Cuerpos distinguidos: la educación corporal como institución de clase .....</b>	<b>60</b>
<b>2.1. La llegada al Kolbe: descubriendo un proyecto de clase.....</b>	<b>65</b>
<b>2.2 Cuerpos bisagra: Entre la educación corporal y la educación moral .....</b>	<b>74</b>
<b>2.3 La importancia de <i>verse bien</i>: La mirada como dispositivo de poder y experiencia estético-política .....</b>	<b>82</b>
<b>2.3.1 La acción hace cuerpo: prácticas corporales y nociones de feminidad.....</b>	<b>94</b>
<b>III. Cuerpos distinguidos vs cuerpos excluidos .....</b>	<b>98</b>
<b>3.1 “Una persona que se viste bien, sabe”: El ‘buen gusto’ como sentido de la distinción social .....</b>	<b>101</b>
<b>3.1.1 Entre el <i>saber</i> y el <i>sentir</i>: construyendo un capital corporal.....</b>	<b>113</b>
<b>3.2 El cuerpo como locus del estigma: la visión de las clases populares .....</b>	<b>122</b>
<b>3.2.1. La mujer ‘mal vestida’ es la mala mujer: de la estética a la moral corporal ....</b>	<b>125</b>
<b>3.2.2. La diferencia y el espacio: geografías de cuerpos desiguales. ....</b>	<b>133</b>
<b>CONSIDERACIONES FINALES.....</b>	<b>140</b>
<b>De vuelta al cuerpo como fuente de conocimiento de ‘lo social’ .....</b>	<b>140</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>146</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>153</b>

*Encuentro feo y muy feo el contenido de dominio/esclavitud  
que inunda las relaciones de las personas.  
Encuentro fea la culpa por tener un cuerpo.  
Muy fea la heterosexualidad obligatoria.  
Encuentro feo y muy feo el amor a la patria,  
el amor a los uniformes y a cualquier camiseta.  
Encuentro casi grotesco el matrimonio (otra camiseta).  
Encuentro feo tener que pagar para mirar.*

*Me parece muy feo un cuerpo no expresado con sus silencios cómplices del dominio.  
Encuentro feos y muy feos los desfiles militares (me recuerdan miles de cuerpos  
destrozados) y los desfiles de aparatos de guerra (veo en ellos la represión de los pueblos).  
Qué fea la maternidad obediente.  
En realidad, el ser obediente.  
Qué fea la masculinidad  
Y tan fea la feminidad.  
Encuentro fea y muy fea la macrocultura que nos contiene.*

*...Es bello y muy bello diseñar la propia vida.  
Muy bello, decidir sobre el propio cuerpo.  
Bello, bello, el amor propio.  
Bellísimo, estar expresada.  
Encuentro muy bello el desprendimiento,  
incluso de la vida misma  
y decidir sobre la propia muerte.  
Encuentro bellas y muy bellas las relaciones basadas en el respeto humano.  
Encuentro bello el cuerpo humano.  
Y muy bello el pensamiento no condicionado.  
Bellísimo, traicionar la feminidad y la masculinidad que la contiene.  
Encuentro bella y muy bella la libertad...*

*Margarita Pisano  
Julia, quiero que seas feliz.*

## AGRADECIMIENTOS

*“Pelearé hasta el último segundo  
y mi epitafio será: No estoy de acuerdo”*  
Joaquín Sabina

*A mis padres, por siempre ser un apoyo incondicional e incansable*

*A las compañías lectoras que leyeron paso a paso mi trabajo  
y vieron cómo se construyó desde el comienzo.*

*A la música y a las personas que me fueron despertando  
pasión profunda cuando me vi perdida en este largo camino.*

*A Alejandro Munévar, que supo ver en mí lo que ni yo misma había visto.*

***Infinitas gracias...***

## INTRODUCCIÓN

Hablar del *cuerpo* hoy día en sociología sigue siendo motivo de desaprobación e incluso de censura. Lo viví en varias ocasiones durante el transcurso de mi carrera: la necesidad imperiosa de justificar por todos los medios que esto ‘si era relevante’, que si ‘valía la pena’, que ‘no era un estudio superficial’ y que al igual que muchos otros temas de vieja tradición dentro de la disciplina, este también merecía la atención de la academia.

No ha sido tarea fácil, sobre todo cuando me he encontrado con comentarios de docentes y amigos que han intentado desacreditar mi trabajo haciéndolo ver banal, como si su impacto social fuera inexistente y calificándolo incluso como un ‘tema poco serio’. Eso fue lo que le dio vida a este trabajo: intentar demostrar que hablar del cuerpo sí importa, que la piel, el vestido, las gestualidades, los sentires, los afectos y las miradas tienen un significado social que hay que entender para comprender dinámicas de orden cultural y también económico, apostándole a romper con esa falsa dicotomía entre el carácter material o simbólico de los fenómenos sociales y ansiando construir un pensamiento que sea sentido y no sólo pensado.

En este andar, me encontré con la sospecha de que el cuerpo –como metáfora del orden social- tenía mucho que decirnos a las ciencias sociales sobre la desigualdad social, aquél viejo problema que sigue siendo objeto de las preocupaciones de varias disciplinas que no sólo precisan comprenderlo, sino también solucionarlo. Me interesé profundamente por aquellas manifestaciones del problema: los modos en que unos y otros nos relacionábamos, el acceso desigual que tenemos a bienes y servicios diseñados para nuestro cuerpo, la forma en que nombramos los cuerpos ajenos y les asignamos significados, valoraciones y juicios o simplemente las concepciones existentes sobre los cuerpos no normalizados, disidentes, marginados y excluidos.

Luego esta sospecha se convirtió en camino, en memoria, en recuerdo y también en expectativa. Me remitía a mis conversaciones de otros tiempos, a mis prácticas cotidianas

como mujer joven y a la forma en que me he relacionado durante años con mi propio cuerpo y el modo en que éste se ha ido transformando. Mi investigación empezaba a tomar forma y mi territorio más cercano –el cuerpo- se convertía en el primer lugar de reflexión.

Resultaba necesario pensar además en el cuerpo femenino –específicamente- como uno de los objetos más significativos para el capitalismo contemporáneo, representando uno de los campos más notables para la acumulación de capital económico, cultural y simbólico, así como uno de los escenarios de control y desigualdad más pronunciados. Espacios como las numerosas industrias que tienen por objeto el cuidado personal, la imagen, la moda, la salud, el deporte, el sexo, la cosmética o la cirugía estética hacían innegable su importancia no sólo como mercancía, sino también como símbolo.

Me enfrentaba entonces a un problema de investigación que requería, sin duda, un acercamiento desde una perspectiva interdisciplinar y transdisciplinar, en la medida en que me implicaba también a mí, ya no como investigadora únicamente, sino como sujeta de sentires, afectos y esquemas de percepción naturalizados que en el trayecto de esta investigación pude poner en duda y cuestión.

Partiendo de allí, decidí plantear un proyecto que estableciera como premisa la relación entre el cuerpo y el capitalismo como el sistema dominante, en el que la desigualdad tiene un carácter estructural que se manifiesta en sus dimensiones económica y una cultural, que son principalmente, las que aquí me interesan. Entender esta relación implica asumir entonces que la desigualdad social atraviesa el cuerpo, lo constituye y le da forma, así como a los comportamientos y los códigos estéticos y morales que lo producen.

Así, el objetivo principal de esta investigación fue indagar sobre cómo los discursos, las concepciones y las políticas sobre el cuerpo, traducidas en prácticas cotidianas, podían dar cuenta de reproducción de la desigualdad en un sector de clase media alta de la ciudad de Bogotá –un colegio-, estando segura de que su comprensión sería un aporte para la disciplina

y para los estudios sociales en general, a pesar del obstáculo con el que me había encontrado desde el comienzo.

Quise centrar mi estudio en las clases medias altas por constituir éstas un sector tan importante dentro de la población colombiana, como lo señalan algunos estudios que llaman la atención sobre su crecimiento reciente en la última década,<sup>1</sup> lo que se vincula principalmente al aumento en la capacidad de consumo de la gente, el nivel salarial de los trabajadores y la evolución de las condiciones de bienestar social que incluyen acceso a la educación, vivienda y salud y servicios de calidad.<sup>2</sup> Ante este panorama, considero pertinente plantear la pregunta por el significado de lo que implica pertenecer a este grupo social ya no sólo en términos económicos –de lo que ya se ha hablado bastante–, sino principalmente en su dimensión cultural, tema que brilla por su ausencia en los estudios sociales para el caso colombiano.

Esto se vuelve pertinente en la medida en que intenta responder a la necesidad sociológica de comprender a las clases dominantes y a las clases medias, sus esquemas de percepción y la forma en que éstos se integran en sus formas de relacionarse con los otros de un modo excluyente o discriminatorio. Es a partir de allí que surgen preguntas que apuntan a comprender ¿Cómo se comporta alguien de clase media?, ¿cómo se relaciona con sus pares y con quienes no identifica como tal?, ¿qué consume y por qué?, y ¿qué significa para esta persona su cuerpo y cómo se relaciona cotidianamente con éste?

Quise centrar mi investigación en el campo escolar para intentar comprender lo que significaban estos y otros cuestionamientos que están implícitos en este trabajo. ¿Por qué este y no otro espacio para el desarrollo de la investigación que pretendía desarrollar? Fundamentalmente, porque la escuela se erige como uno de los lugares en los que se

---

<sup>1</sup> Sin duda, uno de los ejemplos más notables es el estudio de ANGULO, Roberto; GAVIRIA, A flejandroy MORALES, Liliana. La década ganada: evolución de la clase media y las condiciones de vida en Colombia , 2002-2011. En: Coyuntura Económica. Vol. XLIV, No. 1. Bogotá, 2014. p. 173 - 209

<sup>2</sup> REVISTA SEMANA. Colombia, un país de clase media. Mayo de 2015. Disponible en: <http://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-un-pais-de-clase-media/427747-3>

posibilita la reproducción de las estructuras de poder –y con ellas, de desigualdad-, y la transmisión de códigos culturales ya vigentes de una generación a otra. En este sentido, las distintas acciones pedagógicas que se emprenden sobre los cuerpos, merecen ser reconocidas como mecanismos de reproducción y de distinción social que deben ser estudiados en mayor profundidad, por lo que mi interés versará sobre ellas en gran parte de este trabajo.

Fue así como llegué al Colegio Bilingüe Maximiliano Kolbe, una institución ubicada en la sabana capitalina, de calendario B y mixta. Allí trabajé con estudiantes mujeres de 15 a 17 años que cursaban los cursos Décimo y Once durante aproximadamente un año; tiempo en el que realicé veintiséis entrevistas semiestructuradas (Ver Anexo No. 1) y dos grupos focales con las estudiantes, –contando con previo consentimiento informado por parte de los padres de familia y las directivas del colegio-, lo que permitió comprender integralmente lo que las jóvenes tienen por contar sobre sus experiencias, pensamientos y deseos referidos a su corporalidad.

En este sentido, para lograr el objetivo de mi investigación, la metodología que utilicé fue esencialmente cualitativa, pues encontré en ella la forma más apropiada para entender el significado de las prácticas, la construcción del cuerpo propio y la experiencia del mismo, así como la percepción y representación del cuerpo ajeno. Por esta razón, la puesta en marcha de esta metodología fue uno de los pilares de este trabajo, pues no sólo me permitió recolectar información, sino que también me guio en la comprensión misma del contexto de la investigación y la forma en que me debía desenvolver allí –como lo explicaré a lo largo de este texto-, poniendo en duda mi lugar como investigadora y transformando los métodos tradicionales para acercarme al fenómeno planteado. Fue así como el método etnográfico lo que determinó la manera en la que desarrollé mi investigación, siendo uno de los puntos de partida más importantes la relación –incluso de amistad- que entablé con las estudiantes en casi un año que estuve yendo al colegio.

Para llevar a cabo esto fue necesario compartir espacios y compartirme también yo con ellas, por lo que estuve trabajando en el colegio en calidad de practicante y dando algunas sesiones



ocasionales de clase, lo que me permitió adentrarme en las aulas para efectos del proyecto de prácticas que presenté a la institución<sup>3</sup>, y descubrir allí dinámicas que fuera de ellas permanecían invisibles. Esto me acercó a las estudiantes y me permitió conocer sus entornos cotidianos, así como las dinámicas propias del Kolbe en términos de su funcionamiento, sus autoridades y las relaciones que se gestaban en su interior.

En este recorrido pude reafirmar la importancia que de antemano sabía que tenía el espacio escolar para entender la desigualdad social en un contexto como el colombiano, pues allí se descubrían historias y geografías diversas de estudiantes que tenían en común modos y estilos de vida sobre los que se construían saberes concretos y hegemónicos –fuera de aquellos conocimientos sobre disciplinas o asignaturas concretas-. Así, se ponían en marcha conocimientos sobre sí mismo, sobre el mundo y también sobre los otros que funcionaban a partir de normas, disciplinas, deseos y clasificaciones que tenían relación directa con el cuerpo, las prácticas sociales, las formas de pensar y de relacionarse con el Otro.

Para dar cuenta de cómo el problema de investigación que planteo se desarrolla en el ámbito escolar, específicamente, el documento que presento estará dividido en un prólogo y tres capítulos. En el prólogo, el lector se encontrará con un espacio dedicado esencialmente a precisar las cuestiones metodológicas a través de un breve relato de lo que significó hacer este trabajo en un contexto escolar con una metodología principalmente etnográfica, intentando visibilizar los principales aportes de este ejercicio a mi proceso de investigación y a mi formación disciplinar.

Por su parte, el primer capítulo será una disertación teórica –principalmente- en relación al cuerpo como la categoría sociológica principal de esta investigación. Allí expondré los planteamientos teóricos que permiten hablar del *cuerpo* como una entidad material y

---

<sup>3</sup> El proyecto se tituló “*La escuela como espacio de conflicto. Una aproximación a la cotidianidad escolar*”, y tuvo por objetivo comprender la forma en que el conflicto escolar se manifestaba y legitimaba en el Colegio Bilingüe Maximiliano Kolbe, específicamente en la sección de Bachillerato, así como los elementos que intervenían en el fenómeno, de modo que fuese posible elaborar una propuesta para contrarrestarlo y prevenirlo.

simbólica que toma unas formas específicas para nuestra sociedad Occidental. El objetivo central de este capítulo será entender al cuerpo como un *indicador social*, esto es, como una categoría teórica y a la vez una apuesta metodológica para entender el problema de la desigualdad social, reflexionando en torno a categorías como la *clase social*, el *género* y el *poder disciplinario* y su relación con el cuerpo moderno.

El segundo capítulo tendrá por objeto explicar la relación entre la educación escolarizada y la producción de *cuerpos distinguidos*, es decir, los cuerpos de la élite, así como los mecanismos que permiten la construcción de los mismos. Para ello, hablaré de las dinámicas internas del colegio, las estrategias disciplinares que se centran en el cuerpo femenino y la construcción de una identidad *kolbista* que está plenamente vinculada con nociones de clase que están atravesadas por la educación moral y corporal de las jóvenes.

Finalmente, en el tercer capítulo me centraré en exponer cómo se construyen y se reproducen las relaciones de exclusión –que sustentan la desigualdad social– a partir de las prácticas corporales de las jóvenes con quienes trabajé, las representaciones de la diferencia y los modos de percepción de la misma asociados a formas y modelos corporales y estéticos específicos, centrándome en la tesis de que el cuerpo puede ser para la sociología un indicador social.

## PRÓLOGO

A principios de 2015 me enfrenté con mucho miedo, sin duda alguna, a lo que sería el trabajo de campo para la Tesis de grado que ya venía desarrollando en ese entonces. El reto no era simple: recoger información sobre experiencias, prácticas, narrativas y dispositivos de control en torno a la corporalidad femenina en un colegio mixto ubicado a las afueras de Bogotá. Las tradicionales técnicas para las que había sido preparada en la carrera aparecían como las principales opciones a la vista para llevar a cabo esa labor: hacer entrevistas, grupos focales y tal vez encuestas para poder entender el problema que planteaba en mi investigación.

Sin embargo, desde la primera semana que estuve en el colegio supe que no sería suficiente. La distancia entre las estudiantes y una desconocida recién llegada como yo, que hablaba de palabras cuyo significado ellas apenas intentaban adivinar, era bastante. No había posibilidades de comunicación real, ni mucho menos de entendimiento mutuo, lo que para mí era esencial dentro del ejercicio de investigación.

Por otro lado, me encontraba ante importantes disyuntivas que no son nuevas en las ciencias sociales: ¿De dónde partir para la interpretación sociológica de un contexto social? ¿Qué lugar otorgarle a la teoría en el análisis y cuál otorgarles a aquellas categorías sin aparente peso teórico que emergen en las cotidianidades de la investigación? Y finalmente ¿Cómo problematizar la relación entre los conceptos teóricos y aquellos que emergen de la realidad por estudiar y comprender?

Así entonces, las preguntas alrededor del campo me situaban ante dos panoramas que configuran la apuesta metodológica de este trabajo y de los que aquí quiero hablar en detalle. El primero está referido a la forma en que recogí la información y las herramientas a las que acudí en este proceso, y por lo tanto al sentido atribuido a las técnicas de investigación empleadas; y el segundo, a la sistematización y el análisis que llevé a cabo para producir y sustentar las tesis que atraviesan esta investigación.

En este sentido, la primera parte del desarrollo metodológico se centra en el diseño y aplicación de las herramientas para la recolección de información. En lo que a esto respecta, vale decir que mi investigación se desarrolla fundamentalmente desde una perspectiva cualitativa, pues la consideré como la más adecuada para entender el significado de las prácticas y la experiencia del cuerpo propio, al tiempo que me permitió establecer una relación distinta con las estudiantes, involucrándome yo misma en el proceso de indagación por el cuerpo femenino, por las prácticas performativas que constituyen el género y por las relaciones de poder que estructuran las geografías escolares.

Por esta razón, hallé en la *etnografía* el método principal de esta tesis, reconociéndola y sintiéndola como el camino más adecuado para distanciarme de la tradicional investigación objetivista y casi “extractiva” de conocimiento, y acercarme a un ejercicio mucho más humano y natural de conocimiento y comprensión del Otro en su contexto cotidiano, no sin que esto implicara dejar de lado la problematización continua del contexto y la rigurosidad metodológica a la hora de acercarme a las jóvenes.

Así, considerar la etnografía como método y no como una técnica hizo parte de un posicionamiento firme y crítico frente a la sociología clásica que no vio en ella más que otra técnica de observación relegada a ciertos momentos de la investigación. Para mí en cambio hacer etnografía supuso, además de un reto personal por no tener la formación disciplinar para ello, un método transversal que estuvo siempre presente y que no sólo me permitió conocer un contexto, sino también sentirlo y participar en él, convirtiéndome a la vez en un sujeto observado y hasta estudiado por las mismas jóvenes del colegio. En otras palabras, el ejercicio etnográfico en mi investigación tuvo un carácter reflexivo en la medida en que me permitió problematizar la realidad estudiada participando en ella continuamente, describiéndola y también contándola en primera persona.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Al respecto del carácter reflexivo del método etnográfico consultar: GUBER, Rosana. El trabajo de campo: un marco reflexivo para la interpretación de las técnicas. En: La etnografía. Método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2001. pp. 41 - 55

Paralelamente empleé dos técnicas de investigación: veinticinco entrevistas semiestructuradas y dos grupos focales. Las primeras con la intención de indagar por las concepciones individuales sobre el cuerpo propio y ajeno, las prácticas corporales cotidianas, los hábitos de consumo y las nociones y percepciones de la feminidad; los segundos con el objetivo de comprender las narrativas y los discursos de las estudiantes y su relación con la clase social, así como de conocer los puntos de vista en tensión acerca de los usos del cuerpo.

La segunda parte del desarrollo metodológico se enfocó en el proceso de sistematización y análisis con miras a la reducción y estructuración de la información, para su futura exposición. Por su parte, la reducción estuvo referida a la clasificación, categorización e identificación de patrones (similitudes y diferencias) por medio de la sistematización de la información. Esta última se hizo en una matriz de categorías en la que consideré: los datos del campo (citas, observaciones, datos de segunda fuente), los comentarios personales sobre el dato y posteriormente una cita teórica con la que el dato pudiese dialogar o a la luz de la cual podría ser leído.

Partiendo de esta información, procedí en un primer momento a la creación o nombramiento de *categorías emergentes*. Éstas guardaban absoluta relación con las narrativas de las estudiantes, dotándose de contenido con los patrones que encontré respecto a los ejes teóricos que estructuran mi investigación (el cuerpo, la clase social y la educación). Así, eran identificables de manera clara en el contexto situacional de la investigación: en las experiencias alrededor del cuerpo, en la forma en que se configuraban las relaciones cotidianas con las otras y los otros, en la forma en que las normas sobre el cuerpo y sobre el género operaban dentro y fuera del espacio escolar, y en los sentires, deseos y expectativas de cada una de las estudiantes.

Si bien estas categorías no tenían un corpus teórico claramente definido, fueron puntos de partida para colocarme frente a esa realidad, establecer relaciones y plantearme problemas susceptibles de abstraer y teorizar. Este método inductivo me permitió acercarme a la

cotidianidad de las estudiantes en los términos que ellas mismas utilizaban o en aquellos que condensaban y describían relaciones de diversa índole, comportamientos y jerarquías.

En un segundo momento, me enfoqué en construir un puente entre estas categorías emergentes y aquellas teóricas que ya estaban previamente definidas en el marco conceptual utilizado. Este proceso también fue posible gracias a la disposición y organización de la información en la matriz que realicé y tuvo por objeto cuestionar los conceptos ya planteados para indagar por sus vacíos, sus posibilidades y sus capacidades explicativas de una realidad social determinada. De este modo fue posible proceder a una estructuración de la información que no perdiera el carácter crítico y reflexivo que había caracterizado la primera parte de la investigación, pues fue el momento en el que problematicé las categorías estableciendo relaciones y tensiones entre ellas con el objetivo principal de dotarlas de sentido y coherencia epistemológica.

En este sentido, el principal reto de este proceso fue lograr darle prioridad a las categorías emergentes que sugieran del trabajo en campo y hacer de la presencia de la teoría un contrapunteo del que surgiera una tesis de carácter explicativo en relación a las categorías que se estaban relacionando, entre las cuales establecí jerarquías según el grado de abstracción y poder explicativo. Partí entonces de ciertas categorías centrales que puse en diálogo con abordajes que, desde la antropología, la historia y la sociología se habían hecho a lo encontrado en el campo para construir un esquema narrativo que comprendiera una situación concreta detallada desde el punto de vista del investigador y de las estudiantes, un análisis categórico de la situación, una idea central o tesis que permitiera el desarrollo de la explicación y la teorización y finalmente un contrapunteo teórico que sustentara la idea presentada.

Como resultado de este trabajo surgieron los capítulos que a continuación serán leídos, así como la forma misma en la que están escritos, la cual surge de la voluntad de darle voz a mi experiencia en la investigación desde lo que indagué con mi propio cuerpo, mis emociones, mis recuerdos y mis conocimientos como socióloga. Así, lo que verá el lector a continuación

será un tejido narrativo –si así se le puede llamar- a través del cual busqué incesantemente otras formas de la palabra, otros lenguajes y caminos explicativos que, sin perder la rigurosidad teórica y científica con que se propone un trabajo de grado, logre alcanzar otros tipos de miradas no académicas y otros tipos de lectores; tal vez ese sea el reto más grande de las ciencias sociales en una época de crisis: salirse de los muros ilustrados para transmitir el conocimiento y lograr un verdadero cambio.

## I. El cuerpo habla, grita, somete y resiste

*Del cuerpo, para el cuerpo, con el cuerpo, desde el cuerpo y hasta el cuerpo*  
Antonin Artaud

*Cuerpo: obstinación y permanencia de una materialidad que se resiste a lo inaprensible de su naturaleza, a lo irrevocable de su finitud; cuerpo, fuente de placer, sustancia demoníaca, rebelde a la conciencia, creador de representaciones que lo nombran en sus partes, en sus componentes, lo explican en sus funciones, designan para él un lugar en el cosmos. Y, sin embargo, sólo se conoce a medias*  
Beatriz Uribe

El cuerpo pasa, se narra, se mueve y se transforma; el cuerpo es acción, es tensión, es signo, es campo, es sujeto, es estructura, es institución, es imaginario, es ley, es monstruo, es posibilidad, piel, olores y deseo. Está atravesado por discursos, historias, saberes y poderes, y por ello nos remite a experiencias propias que lo dotan de significados múltiples.

Recuerdo la primera vez que pensé en ello de manera consciente y en la relación que mi cuerpo guardaba con el mundo que me rodea fue hace algunos años, mientras practicaba danza contemporánea. Durante los ejercicios de rutina, empezamos a hablar sobre la forma en que nuestros cuerpos “se habían vuelto máquinas” en el andar cotidiano. Reflexionamos acerca de cómo las rígidas y poco cómodas posturas asumidas en los pupitres del colegio, los asientos de oficina o los medios de transporte, así como los comportamientos decorosos que debían caracterizarnos en la mesa, en las ocasiones formales, en la iglesia o en el trabajo, son todas formas de coerción que limitan el movimiento libre y no racionalizado del cuerpo, y a su vez, prácticas de disciplinamiento –y por tanto, de poder-, que construyen cuerpos y sujetos *dóciles*<sup>5</sup>, como lo planteó Foucault con su teoría del biopoder.

---

<sup>5</sup> FOUCAULT, Michel. Vigilar y Castigar. Buenos Aires: Siglo XXI. 2002. p. 124



En ese entonces, la invitación de la danza fue des-aprender esas formas de movernos para descubrir unas propias e indagar en todo un campo de posibilidades que nos ofrecían la intuición, las emociones, la creatividad y hasta el estado de ánimo. Era un ejercicio que permitía controvertir, aunque fuese sólo en ese espacio, los hábitos, las prácticas y las órdenes que deben ser puestas en marcha de modo performativo<sup>6</sup> para producir y moldear nuestros cuerpos en la vida cotidiana. De este modo, se hizo manifiesta una de las tesis más importantes para los estudios del cuerpo dentro de las ciencias sociales: que el cuerpo está lejos de ser materia inmutable regida únicamente por las leyes de la biología, y que más allá de eso, es un constructo histórico, cultural y político.

Partiendo de esa premisa, es mi propósito en este primer capítulo abordar la críticamente la cuestión del cuerpo –como eje central de mi investigación- en dos momentos que permitan exponer las tensiones transversales a la problemática propuesta. En primer lugar, presentaré un panorama detallado de perspectivas críticas teóricas en relación al cuerpo como una categoría que se presenta, principalmente, como un escenario de disputas. En este apartado abordaré las discusiones que se han elaborado en torno al dualismo característico de los estudios sobre el cuerpo, las dimensiones que en él convergen dentro de la complejidad de nuestra cultura, el lugar del *poder* en la construcción del mismo y su relación con las prácticas que se ponen en marcha dentro de un espacio social determinado, así como el lugar de esta categoría en América Latina, atendiendo a la premisa de su carácter histórico y social, y por tanto, a la necesidad de situar el concepto en un espacio y un tiempo concretos.

En segundo lugar, hablaré de la necesidad de pensar el cuerpo como un indicador de desigualdad social. Para ello recurriré a un marco interpretativo y metodológico que me permitirá poner en cuestión las aproximaciones tradicionales que se han hecho –sobre todo desde la sociología- a problemas como el de la exclusión y la desigualdad, así como a la

---

<sup>6</sup> Me refiero al sentido que Judith Butler le asigna a la *performatividad* como una “práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce los efectos que nombra”. Esta acepción permite comprender la relación entre las prácticas corporales -en tanto acciones normativas y reguladoras de los cuerpos- y la producción de modelos hegemónicos y viables de cuerpos en el espacio social. Ver. BUTLER, Judith. Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo. Buenos Aires: Paidós, 2002. p.18

noción de *clase social*, tan polémica para las ciencias sociales en general. Intentaré entonces pensarlos a la luz de categorías distintas a las habituales (el nivel de ingresos de las familias, el acceso a bienes y servicios, la representatividad dentro del sistema de participación política de minorías, el consumo y la segregación socio-espacial),<sup>7</sup> pues considero que recaen principalmente una dimensión material o económica de los problemas citados. Por esta razón, me centraré aquí en la dimensión simbólica de la desigualdad social, reconociendo que ésta tiene asidero en la cultura, lo que contribuye a la conceptualización de esta noción tan importante para la sociología.

Estas discusiones permitirán comprender, en términos teóricos, cómo el cuerpo se erige en este trabajo como un campo de análisis crítico para entender las formas en que nos relacionamos unos y otros, de modo que en los siguientes capítulos sea posible entenderlo también como lugar de enunciación propio y ajeno a partir de los relatos, las prácticas, los discursos y hasta las anécdotas de las jóvenes con las que trabajé en este largo proceso. La idea es entonces hacer un contrapunteo teórico desde del cual surjan preguntas que irán siendo resueltas a lo largo del documento, acudiendo no sólo a los distintos aportes que la teoría nos hace a este campo, sino también a las reflexiones propias, las sensaciones, las emociones y las experiencias vividas en el colegio, haciendo del trabajo etnográfico una fuente reveladora para esta investigación.

Considero importante dejar claro que esta organización del documento obedece fundamentalmente a las exigencias disciplinares que se le hace al mismo dentro del trabajo de esta Facultad de Ciencias Sociales y a la forma en que se estructura el trabajo investigativo dentro de la Sociología en dicho lugar, mas no a la forma en que he procedido como investigadora para el análisis de la información. En este sentido, las premisas de carácter teórico expuestas acá no determinarán las interpretaciones de las experiencias vividas en

---

<sup>7</sup> Sobre el tema de la exclusión social son destacadas las publicaciones de: WACQUANT, Lóic. *Parias Urbanos: Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio*. Buenos Aires: Manantial. 2001; CASTEL, Robert. *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós. 1997; GERMANI, Gino. *La Sociedad en Cuestión: antología comentada*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2010; HERNÁNDEZ P., Manuel (Coord.) *Exclusión Social y Desigualdad*. 1ra ed. España: Ediciones de la Universidad de Murcia. 2008; HARVEY, David. *Urbanismo y Desigualdad Social*. España: Siglo XXI. 1977.

campo, ya que habrá otras fuentes que guiarán el análisis y dotarán de sentido la problemática abordada.

### **1.1 ¿El cuerpo en cuestión?**

Pensar el cuerpo como un objeto de análisis social implica, antes que nada, ponerlo en cuestión, desnaturalizar sus experiencias –que son nuestras- y hacerlo hablar. ¿Qué es eso que llamamos cuerpo? ¿A qué obedece su materialidad y cómo ésta es percibida por la sociedad que habitamos, o que nos habita? ¿Es el cuerpo el centro de la experiencia, o el sujeto que lo encarna? ¿Está el cuerpo distanciado del sujeto como lo plantea la dicotomía cartesiana de cuerpo-mente? ¿Cómo podemos narrarnos –como individuos y como sociedad- a través de nuestros cuerpos? ¿De qué es objeto el cuerpo y de qué dependen las concepciones que sobre éste tenemos y tuvimos? ¿Todos los cuerpos son iguales? ¿Dicen lo mismo?

Ponerlo en cuestión es emprender entonces un camino de des-aprensión, de ausencia, búsqueda, reflexión, tensión y definición. Es sumir que el cuerpo *significa* y se hace metáfora de la sociedad que lo contiene, revelando el complejo entramado de hábitos, costumbres, relaciones y poderes que la constituyen. En el caso de la sociedad Occidental, el cuerpo ha sido un receptáculo de paradigmas de pensamiento que han determinado sus formas, sus usos, las prácticas que le rodean y las representaciones e imaginarios que se hacen del cuerpo propio y del ajeno. Por ello, podría decirse en definitiva que a través de éste tendríamos una fotografía de cada época y lugar fidedigna a la cultura del momento.

Como resultado de esto, autores como Norbert Elías, Michel Foucault, Mijail Bajtin, David Le Breton o Zandra Pedraza, han estudiado con rigor la relación del cuerpo humano con una determinada época procurando demostrar cómo éste acababa convirtiéndose en una representación bastante adecuada de la estructura social del momento. Sin duda, el trabajo de Elías sobre *El Proceso de la Civilización*, fue determinante para conocer el modo en que cuestiones como la vestimenta, los afectos, los comportamientos en la esfera pública y las valoraciones alrededor del cuerpo como el pudor o la vergüenza fueron elementos que

hablaron de unas formas específicas de trato social que sufrieron transformaciones paulatinas en Europa desde el siglo XVIII hasta el XIX<sup>8</sup>. Por su parte, Foucault dedicó su obra de *Vigilar y Castigar* al estudio de las formas de gobierno que recayeron sobre el cuerpo en la Edad Media y se fueron modificando minuciosamente desde el siglo XVIII hasta el XIX, con el propósito de analizar las nuevas formas de control y de castigo en la modernidad, a las que llamó “disciplinas”<sup>9</sup>.

El filósofo ruso Mijail Bajtin también señala reiterativamente en su obra *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento. El contexto de François Rabelais* el lugar que el cuerpo ocupó en la cultura carnavalesca de la Edad Media, haciendo alusión a la complejidad de la concepción estética del mismo en la cultura popular, y siendo lo “grotesco” o lo “individual” dos cánones opuestos referidos al cuerpo que permitían comprender a su vez la distancia entre los modelos medievales y los modernos.

El planteamiento de Le Breton<sup>10</sup> consiste en que el cuerpo en las sociedades occidentales se define por los saberes que se han producido sobre éste desde la anatomofisiología, derivados en una concepción dualista e individualizada del mismo. Históricamente, rastrea esta concepción en los comienzos del Renacimiento y atribuye a su constitución tres hitos fundamentales: el renacimiento europeo y su exaltación del cuerpo en las obras de pintores y escultores, como Leonardo Da Vinci; la medicina moderna inaugurada por Andrés Vesalio y su papel en la constitución de un saber científico sobre el cuerpo como *máquina*; y la filosofía cartesiana como modelo epistemológico y ontológico que fundó en Occidente la visión dualista del individuo, distinguiendo en éste mente y cuerpo como dos entidades ajenas y opuestas entre sí, lo que derivó en un modelo de conocimiento que aún permea las ciencias y distingue radicalmente el sujeto cognoscente del objeto externo e independiente a él.

---

<sup>8</sup> ELIAS, Norbert. *El Proceso de la Civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica. 1987.

<sup>9</sup> FOUCAULT, Michel. *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI. 2002. p. 124.

<sup>10</sup> LE BRETON, David. *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión. 2002. p. 256

Así también, el trabajo de Pedraza *En Cuerpo y Alma. Visiones del progreso y de la Felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830-1990)* –a mi parecer el más representativo para el caso colombiano– se presenta como un estudio riguroso sobre la relación entre los procesos de perfeccionamiento o moldeamiento del cuerpo y la instauración del proyecto moderno en América Latina, especialmente en Colombia, como un proyecto de carácter colonial. La tesis central del trabajo, en palabras de Pedraza, es que “A partir de la segunda mitad del siglo XX el cuerpo en Colombia pasó a convertirse en una entidad definitiva para la condición humana moderna”<sup>11</sup>, lo que implicó una serie de procesos sociales que estuvieron condensados en cuatro dispositivos que funcionaron como discursos y estrategias del Estado-nación para producir ciudadanos modernos: el urbanismo, la belleza, la higiene y la educación física.

En todos estos casos, las aproximaciones teóricas que se construyen alrededor del cuerpo como entidad social están atravesadas por un elemento histórico que no es gratuito para su definición, pues quiere decir, sin lugar a dudas, que el cuerpo es una entidad de carácter histórico, pero también político, económico y social. De este modo, la teoría social le ha hecho frente a la concepción naturalista y mecanicista del cuerpo develando que éste no es un hecho objetivo y que más bien, está dispuesto a interpretaciones según la época, el lugar, los conocimientos, las subjetividades y los intereses particulares.

En este sentido, se ha producido un vasto conocimiento alrededor de lo que significa “tener y ser un cuerpo”<sup>12</sup>. De ahí que sean bastantes las aproximaciones que se han hecho desde la antropología, la historia o la sociología hacia la relación entre el cuerpo y la cultura, las relaciones sociales, las estructuras de poder, las formas de interacción social, las identidades colectivas, los discursos políticos o la construcción de subjetividades diversas. De acuerdo

---

<sup>11</sup> PEDRAZA, Zandra. *En Cuerpo y Alma. Visiones del progreso y la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830 - 1990)*. 2da ed. Bogotá DC: Ediciones Uniandes. 2011. p. 440.

<sup>12</sup> *Ibid.* p. 5

con esto, autores como Turner<sup>13</sup>, Bordo<sup>14</sup>, Viveros<sup>15</sup>, Merleau-Ponty<sup>16</sup>, Hughes y Locke<sup>17</sup>, Certeau<sup>18</sup>, entre otros, coinciden en que el cuerpo está inmerso dentro de un orden social del cual es metáfora y por cual es moldeado históricamente. Esta tesis, que mantendré como el principal marco interpretativo de mi investigación, implica reconocer que el cuerpo es una entidad multidimensional y que además, está inmerso en todas las dimensiones de la vida.

Sin embargo, no es mi intención desconocer aquí la materialidad que constituye el cuerpo, y que por tanto lo condiciona en múltiples sentidos. Tanto Bryan Turner, en su exposición sobre la pertinencia una sociología del cuerpo, como Mara Viveros<sup>19</sup>, en su destacado estudio sobre las masculinidades, y Zandra Pedraza<sup>20</sup>, en su disertación sobre el cuerpo moderno en América Latina, coinciden en que el cuerpo posee dos dimensiones que se complementan entre sí. Una corresponde a la dimensión material, “natural”, o visible del cuerpo; y la otra, a una dimensión que llamaré subjetiva por su correspondencia con el “yo”. La primera está referida a las prácticas visibles y necesidades impuestas al cuerpo por la naturaleza, sujetas a “interpretaciones simbólicas y a la regulación masiva”<sup>21</sup>, es decir, objeto de los controles y poderes que le son externos al sujeto, a lo que me referiré más adelante. La segunda tiene que ver con los discursos sobre estas prácticas que trascienden lo material o lo visible, así como con las emociones, las ideas, las pasiones y las sensaciones, todas ellas cargadas de sentido.

---

<sup>13</sup> TURNER, Bryan. El cuerpo y la sociedad. Exploraciones en teoría social. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. 1989.

<sup>14</sup> BORDO, Susan. The Body and the reproduction of femininity: A feminist appropriation of Foucault. En: JAGGAR, Alison M. and BORDO, Susan R. (Eds.) Gender/Body/Knowledge: Feminist Reconstructions of Being and Knowing. New Brunswick: Rutgers UP, 1989. 13-33.

<sup>15</sup> VIVEROS V., Mara. De quebradores y cumplidores: Sobre hombres, masculinidades y relaciones de género en Colombia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 2002.

<sup>16</sup> MERLEAU-PONTY, Maurice. La Fenomenología de la Percepción. Argentina: Editorial Planeta. 1933. p. 474.

<sup>17</sup> SCHEPER-HUGHES, Nancy and M. LOOK, Margaret. The mindful body: A prolegomenon to future work in medical anthropology. En: Medical Anthropology Quarterly, New Series, Vol. 1, No. 1, p. 6 – 41. 1987.

<sup>18</sup> DE CERTEAU, Michel. La Invención de lo cotidiano. Vol. I, Artes del hacer. Universidad Iberoamericana, Departamento de Historia. Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Occidente. México. 2000. p. 229

<sup>19</sup> VIVEROS V., Mara. De quebradores y cumplidores: Sobre hombres, masculinidades y relaciones de género en Colombia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 2002.

<sup>20</sup> PEDRAZA, Zandra. Op. Cit.

<sup>21</sup> TURNER, Bryan. Op. Cit. p.66

Vale aclarar que dicha materialidad no sólo se refiere a un asunto fisiológico, sino que abarca todas las posibilidades que un cuerpo puede asumir desde su carácter discursivo. Al respecto, anota Pedraza:

La construcción social del cuerpo guía la percepción de su condición física, a la vez que esta percepción material del cuerpo pone de manifiesto una concepción particular de la sociedad. [...] La condición física que garantiza que el cuerpo sea aprendido se despliega en la multiplicidad de manifestaciones que esta materialidad puede adoptar<sup>22</sup>

Dicho lo anterior, es claro que estas posturas le hacen frente a la visión dualista y mecanicista del cuerpo, acudiendo a otras formas de entenderlo desde su complejidad y diálogo con el entorno que lo contiene. Existen, empero, modelos que proponen más de dos dimensiones para el análisis de lo corporal. De estos, me interesa mencionar el de Nancy Scheper-Hughes y Margaret M. Look<sup>23</sup>, quienes en un intento por comprender el cuerpo fuera de las visiones dualistas, lo piensan como un artefacto tanto físico como simbólico<sup>24</sup>, y distinguen en él tres niveles de análisis, a saber: el cuerpo individual (*The individual body*), el cuerpo social (*social body*) y el cuerpo político (*politic body*).

El primero se refiere a la experiencia fenomenológica del cuerpo y a la forma en que se construye la *corporalidad*, entendida como “la dimensión del cuerpo en la que se realiza la vida corporal, más allá de sus cualidades puramente orgánicas, por cuando le permite al ser humano ser consciente de ella a través de la cenestesia y, luego, establecer vínculos emocionales mediante el cuerpo”,<sup>25</sup> en otras palabras, donde se construye la subjetividad a partir de la relación con el cuerpo propio. El segundo concierne a los usos de la representación del cuerpo como un objeto simbólico a través del cual se piensa el mundo que nos rodea. Allí

---

<sup>22</sup> PEDRAZA, Zandra. Op. Cit. p. 5

<sup>23</sup> SCHEPER-HUGHES, Nancy and M. LOOK, Margaret. The mindful body: A prolegomenon to future work in medical anthropology. En: Medical Anthropology Quarterly, New Series, Vol. 1, No. 1, p. 6 – 41. 1987.

<sup>24</sup> Ibid. Pág. 7.

<sup>25</sup> PEDRAZA, Zandra. Intervenciones estéticas del Yo. Sobre estético-política, subjetividad y corporalidad. En: LAVERDE, María C., et al., (Editores). Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas. Bogotá: DIUC; Siglo del Hombre Editores. 2004. Pág. 61-72

se abre espacio para concebir al cuerpo como metáfora de la sociedad.<sup>26</sup> El tercer nivel se constituye como un campo en el que hacen presencia el control, la vigilancia y la regulación de todas las esferas de la vida social en las que el cuerpo asume un papel importante, como la sexualidad, el ocio, el trabajo, la salud la estética, etc.

Estos modelos analíticos cobran sentido principalmente en el plano de las abstracciones teóricas a las que se recurre para el estudio de lo corporal. Por ello, hay quienes proponen el concepto del *cultura somática* con el propósito lograr abarcar todas estas dimensiones manteniendo el cuerpo como el centro de la reflexión socio-cultural y teniendo en cuenta sus múltiples manifestaciones, que comprenden desde aquellas relacionadas con la sexualidad, el ideal estético y la salud, hasta aquellas que tienen que ver con el trabajo, las expresiones motrices y los hábitos cotidianos. Luc Boltanski habla del término, sin definirlo detalladamente, para hacer referencia a los usos diferenciados del cuerpo según el origen social de las personas y la posición que se ocupa en el orden productivo<sup>27</sup>. Más recientemente, el Grupo de Investigación de Cultura Somática, de la Universidad de Antioquia fundamentó una metodología de estudio de las manifestaciones de la cultura somática en contextos educativos. Desde allí, se asume que:

Con Cultura Somática se hace referencia a los usos del cuerpo que pasan por lo operativo y tocan con el sistema de significaciones, las percepciones, las actitudes, las prácticas y las representaciones individuales y colectivas del mismo, en un contexto socio-cultural. Corresponde a una participación del cuerpo en el proyecto social y cultural y a la gramática con la que éste se inscribe en el cuerpo. De tal manera que, aspectos como el género, las condiciones económicas, el espacio geofísico, la confesión, el nivel educativo, la edad, son relevantes en la comprensión de una particularidad visible en los usos del cuerpo<sup>28</sup>.

---

<sup>26</sup> SCHEPER-HUGHES, Nancy & M. LOOK, Margaret. Óp. Cit. Pág. 23.

<sup>27</sup> BOLTANSKI, Luc. Los usos sociales del cuerpo. Buenos Aires: Ediciones Periferia. 1975.p. 57

<sup>28</sup> GRUPO INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGADORES CULTURA SOMÁTICA, Universidad de Antioquia. El cuerpo en boca de los adolescentes. Estudio interdisciplinar de la cultura corporal en adolescentes de la ciudad de Medellín. Medellín: Línea de Investigación Cultura Somática, Instituto Universitario de Educación Física, Universidad de Antioquia, Editorial Kinesis, 2002. p. 19



Así, queda establecido que hay una relación profunda e indisociable entre el cuerpo y la cultura que lo envuelve. Al respecto, Susan Bordo plantea que el cuerpo es un texto de la cultura y una metáfora de la misma,<sup>29</sup> lo cual dialoga bastante bien con lo expresado por Merleau-Ponty, Michel De Certeau y Jean Baudrillard al respecto de la relación entre cuerpo y cultura. En su *Fenomenología de la Percepción*, Merleau-Ponty afirma que el cuerpo ha de ser entendido “como manifestación del exterior, de una cierta manera de ser-del-mundo”<sup>30</sup> y del mismo modo, Baudrillard expone que “el lugar que ocupa el cuerpo es un hecho de cultura”<sup>31</sup>. Por su parte, para referirse a la relación que existe entre estos dos elementos, Michel De Certeau expone que la cultura transforma los cuerpos como si estos fuesen un texto a través de formas diversas de iniciación como los rituales escolares, los ejercicios de disciplinamiento, las normas y costumbres de una sociedad determinada<sup>32</sup>.

En definitiva, considero apropiado asumir la noción de *cuerpo* como una unidad social, pero también como *unidad de lo social*<sup>33</sup>. Unidad social en el sentido en que es un agente que está inmerso en el orden social y en una red de relaciones en las cuales éste se expresa y por ende permite al individuo la comunicación con el otro, ya que está atravesado por significados y códigos morales que no sólo determinan la forma en la que éste debe ser usado, sino también, y fundamentalmente, qué es lo que se debe y se puede concebir cuando se habla de él; *unidad de lo social* en la medida en que en él convergen códigos, saberes y normas que se construyen socialmente y que forman parte de estructuras sociales que organizan la vida cotidiana y que le trascienden.

---

<sup>29</sup> BORDO, Susan. The Body and the reproduction of femininity: A feminist appropriation of Foucault. En: JAGGAR, Alison M. and BORDO, Susan R. (Eds.) *Gender/Body/Knowledge: Feminist Reconstructions of Being and Knowing*. New Brunswick: Rutgers UP, 1989. 13-33.

<sup>30</sup> MERLEAU-PONTY, Maurice. *La Fenomenología de la Percepción*. Argentina: Editorial Planeta. 1933. p.76

<sup>31</sup> BAUDRILLARD, Jean. *La Sociedad de Consumo. Sus mitos, sus estructuras*. Madrid: Siglo XXI. 2009.

<sup>32</sup> DE CERTEAU, Michel. *La Invención de lo cotidiano. Vol. I, Artes del hacer*. Universidad Iberoamericana, Departamento de Historia. Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Occidente. México. 2000. p.153

<sup>33</sup> Con esta afirmación pretendo hacer referencia al *principio hologramático* enunciado por Edgar Morín, que hace referencia al hecho de que en toda organización compleja, la parte se halla en el todo, y a su vez, el todo se halla en la parte. Consultar: MORÍN, Edgar; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl Domingo. *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como Método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Valladolid: UNESCO, Universidad de Valladolid. 2002. p.29.

### 1.1.1 Cuerpos que se fabrican y se escriben: poderes que se encarnan

Habiendo discutido arriba sobre el carácter social, histórico y cultural del cuerpo, considero más que apropiado exponer cómo éste se convierte también en un objeto fabricado por el *poder*. En este caso, es necesario decir que el poder refiere a la vida, y el cuerpo es por tanto la primera de sus manifestaciones. Así, el poder alude al deseo, a la mirada, a las emociones, al sexo, a los afectos, al trabajo, a la imagen, a la raza, al género y a las subjetividades. Alude a todos los aspectos de la vida, incluso a los más privados, desprovistos tradicionalmente de su carácter eminentemente político.<sup>34</sup> Conforme a esto, el cuerpo permanece como una “materia escribible”<sup>35</sup> que resulta de los discursos de poder/saber hegemónicos y de los procesos, teorías o miradas que intentan subvertirlos.<sup>36</sup>

Sin embargo, el proceso al que aquí quiero referirme atañe fundamentalmente a la relación entre cuerpo y poder en el contexto de la *modernidad* como momento fundacional de la concepción contemporánea del cuerpo, teniendo en cuenta que es en este periodo de la historia en donde los modelos corporales que se producen guardan un vínculo insoslayable con el sistema económico, que para la época ya se vislumbraba como un sistema global. De este modo, el poder ejercido sobre el cuerpo estuvo orientado a la producción –demarcación, circunscripción y diferenciación-<sup>37</sup>, de cuerpos dóciles y útiles al sistema. Esto fue posible, según Foucault, gracias a lo que él llamó las “técnicas políticas”<sup>38</sup>: *anatomopolítica* y *biopolítica*.

---

<sup>34</sup> Como lo denunciaría el feminismo en los años 60, en voz de Carol Hanish.

<sup>35</sup> TORRAS, Meri y ACEDO, Noemí (ed.) Encarnac(c)iones: teoría(s) de los cuerpos. Barcelona: Editorial UOC. 2008. p. 10

<sup>36</sup> Considero importante aclarar que la investigación que llevé a cabo se sitúa únicamente en los discursos, mecanismos y dispositivos de poder al que son sujetos los cuerpos de las jóvenes con las que trabajé. No abordaré aquí los matices de resistencia que existen en el contexto de mi investigación, pues indagar sobre ellas requería un trabajo que sobrepasaba los límites de tiempo con que contaba.

<sup>37</sup> BUTLER, Judith. Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo. Buenos Aires: Paidós, 2002. p.18

<sup>38</sup> FOUCAULT, Michel. Las Redes del poder. En: FERRER, Christian. Lenguaje Libertario. Antología del pensamiento anarquista contemporáneo. La Plata: Terramar. 2005. p.21

A partir del siglo XVIII, como él mismo lo describe, la puesta en marcha de estas técnicas permitió la intervención del cuerpo en sus múltiples dimensiones, tanto a nivel individual como colectivo. Su funcionamiento estuvo determinado por el conocimiento que la ciencia produjo alrededor del cuerpo<sup>39</sup>, lo que fundamentó un *saber* que lo hizo útil y productivo. Menciona Foucault:

El cuerpo sólo se convierte en fuerza útil cuando es a la vez cuerpo productivo y cuerpo sometido. Pero este sometimiento no se obtiene por los únicos instrumentos ya sean de la violencia, ya de la ideología; puede muy bien ser directo, físico, emplear la fuerza contra la fuerza, obrar sobre elementos materiales, y a pesar de todo esto no ser violento; puede ser calculado, organizado, técnicamente reflexivo, puede ser sutil, sin hacer uso ni de las armas ni del terror, y sin embargo permanecer dentro del orden físico. Es decir que puede existir un "**saber**" del cuerpo que no es exactamente la ciencia de su funcionamiento, y un dominio de sus fuerzas que es más que la capacidad de vencerlas: **este saber y este dominio constituyen lo que podría llamarse la tecnología política del cuerpo.**<sup>40</sup>

En este sentido, la tecnología política del cuerpo cimentó los principios modernos de fabricación de esta entidad con miras a hacerla productiva para el sistema. Su funcionamiento fue posible gracias a la articulación de las técnicas mencionadas bajo la figura de la *disciplina*<sup>41</sup>, método que para Foucault instituyó en Europa en el transcurso de los siglos XVII y XVIII, y que se materializó esencialmente en el *espacio* y en las *prácticas corporales* de los individuos. En vista de esto, la investigación que aquí planteo no estará desprovista de un riguroso análisis alrededor de estos dos elementos, que serán imprescindibles para pensar la relación que las jóvenes guardan con sus propios cuerpos en el espacio escolar, así como las

---

<sup>39</sup> Ver: FOUCAULT, Michel. El Nacimiento de la Clínica. Una arqueología de la mirada médica. Buenos Aires: Siglo XXI. 2004.

<sup>40</sup> FOUCAULT, Michel. Vigilar y Castigar. Buenos Aires: Siglo XXI. 2002. p.26-27. El resaltado es mío.

<sup>41</sup> Llama la atención también que este concepto sea entendido para Max Weber como una "obediencia habitual" por parte de las *masas* sin resistencia ni crítica. Esta acepción también resulta de ayuda para comprender, junto a la perspectiva Foucaultiana lo que puede significar el término. Ver: WEBER, Max. Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva. 2da ed., en español, de la cuarta en alemán. México: Fondo de Cultura Económica. 1964. p.43

representaciones que construyen sobre los cuerpos *otros*, a los que les otorgan ciertos sentidos y valoraciones.

Siguiendo la línea foucaultiana, Beatriz Uribe, Judith Butler, Zandra Pedraza y Santiago Castro-Gómez abordan en algunos de sus trabajos el tema del cuerpo y el modo en que permanece atravesado por el poder que lo produce, modifica y regula a través de hábitos, prácticas y discursos que se materializan en el espacio social. En estos casos, como en el de muchos otros trabajos sobre la misma cuestión<sup>42</sup>, el poder aparece como una *acción* y un *sistema complejo de relaciones*.

Por su parte, el trabajo de Uribe sobre dispositivos de poder en organizaciones productivas en la ciudad de Medellín, hace referencia al lugar del cuerpo dentro de la organización como objeto de mecanismos de poder que tienen la finalidad de moldear el cuerpo y ajustarlo a las exigencias de la empresa.

En todo caso lo que han buscado desde entonces empresarios y administradores, es agenciar la diligencia, el compromiso y la autorrealización en el trabajo. Con la aparición de las fábricas, capataces, administradores y “teóricos” de la administración, obsesionados por obtener el ánimo, la voluntad, el conocimiento, la conciencia y la fuerza del obrero, examinan e implementan todo lo que pueda ser útil para modelar el cuerpo, todo lo que en el camino sea efectivo para apropiarse de la masa productiva. [...] En buena parte el cuerpo útil del trabajador moderno está imbuido de relaciones de poder y de dominación.<sup>43</sup>

Como se puede observar, la autora revela que el poder se manifiesta en relaciones de poder entre quienes ocupan un puesto de mando dentro de las fábricas, o las empresas y

---

<sup>42</sup> Considero importante mencionar estos ejemplos, y no más, ya que representan estudios representativos de la obra de Michel Foucault en distintos campos de los estudios sociales:

<sup>43</sup> URIBE, Beatriz. *La Objetivación del cuerpo un dispositivo de poder en las organizaciones*. 1ra Edición. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT. 2006. pp. 20-21, 34

organizaciones modernas y los trabajadores, de quienes se espera un desempeño óptimo y un rendimiento laboral que se obtienen a través del moldeamiento de sus cuerpos.

Por su parte, Judith Butler, en su trabajo *Cuerpos que importan*, donde aborda la importancia material de los cuerpos y la labor discursiva en la producción del *sexo*, parece ser bastante clara al respecto de lo que entiende por *poder*. Afirma que “No hay ningún poder que actúe, sólo hay una actuación reiterada que se hace poder en virtud de su persistencia e inestabilidad”<sup>44</sup>. Considero que este fragmento es revelador para entender no sólo la concepción que la autora tiene del poder, sino también, cuál es su relación con un concepto que es de gran importancia para mi trabajo: el de *performatividad*, entendida para Butler como la “práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce los efectos que nombra”.<sup>45</sup> En este sentido, el poder se relaciona con la acción, pero no cualquier tipo de acción, sino una con sentido discursivo y normativo, una acción que en definitiva produce cuerpos.

También es representativo el trabajo de Castro-Gómez, quien sintetiza el poder como una entidad que funciona a nivel local, regional y mundial, y que interviene en forma de “dispositivos y ensamblajes que recorren todo el cuerpo social y que coadyuvan a la producción de unas subjetividades sin las cuales el capitalismo no podría existir.”<sup>46</sup>

Finalmente, encuentro en el trabajo de Zandra Pedraza y su obra *Cuerpo y Alma*, elementos que permiten hablar de cómo el poder se instaura en las relaciones sociales –de las élites y las naciones en formación en el siglo XIX y XX, específicamente- para manifestarse a través de discursos de saber y poder que atraviesan las experiencias cotidianas de los ciudadanos. De este modo el cuerpo como objeto que se *fabrica*, no está exento de ser modificado en su fisiología, su manera de sentir, sus significados sociales y sus valoraciones morales.

---

<sup>44</sup> BUTLER, Judith. *Cuerpos que importan*. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo. Buenos Aires: Paidós, 2002. p.28

<sup>45</sup> *Ibid.* p. 18

<sup>46</sup> CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *Tejidos Oníricos*. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá. (1910-1930). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. 2009. p.11

A partir de lo anterior, considero importante subrayar que el poder se incorpora, se encara y se naturaliza en el cuerpo y las prácticas cotidianas que lo envuelven. Este proceso de incorporación y naturalización habla de la constitución cultural del cuerpo y de su funcionamiento como signo y metáfora de la sociedad en que habita, y que lo habita. Tal vez uno de los sociólogos que ha hablado del tema con mayor rigurosidad sea Pierre Bourdieu bajo la compleja noción de *habitus*, definido como:

sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, [...].<sup>47</sup>

Así, el concepto bourdieuano es lo que permite entender la forma en que el poder hecho cuerpo se manifiesta en las prácticas, en las formas de percepción y, en definitiva, en la forma en que habitamos el mundo. El *habitus* se hace cuerpo inconscientemente en el proceso de socialización de los individuos a través de las ideologías, la educación, las tradiciones culturales y..., al tiempo que depende de las posiciones que los individuos ocupan en el espacio social, representación abstracta que denota el espacio práctico de la vida cotidiana<sup>48</sup>, y en el que tienen lugar disputas por las diferentes especies de *capital*<sup>49</sup> (económico, social, cultural y simbólico). Así mismo, el *habitus* se expresa en las prácticas corporales y en las relaciones sociales, por lo cual resulta ser, sin duda, un elemento que permite entender la relación entre el *poder* y los cuerpos.

---

<sup>47</sup> BOURDIEU, Pierre. El Sentido Práctico. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2007. p.86

<sup>48</sup> BOURDIEU, Pierre. La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus. 2012. p.169

<sup>49</sup> Según Bourdieu, el capital es en “conjunto de poderes que definen probabilidades de beneficio en un campo determinado” BOURDIEU, Pierre. El espacio social y la génesis de las ‘clases sociales’. En: Sociología y Cultura. México: Editorial Grijalbo. 1990. Pág. 206.

Sin embargo, esta relación característica de la *modernidad* –entendida como “proyecto social y cultural desarrollado en Europa a finales del siglo XVIII y mediados del XIX”<sup>50</sup>- se produce de manera diferenciada en América Latina, del mismo modo que no se puede entender sin pensar en su relación con los momentos de expansión del capitalismo moderno a nivel global.<sup>51</sup> Por esta razón, al concebir el cuerpo como una metáfora, un signo y también un campo de disputas por el poder material y simbólico, resulta útil –y necesario-, someter a crítica el proceso de construcción de *este* cuerpo en Occidente para pensarlo situadamente y ahondar en lo que ha significado dentro del contexto latinoamericano.

Dicho esto, mi propósito en esta investigación es hablar de *ese* cuerpo, el de la periferia, el racializado y colonizado, el que se usó –y se sigue usando- como herramienta para alcanzar el anhelado “progreso”, el de las modernidades frustradas, subalternas y marginales, el receptáculo para la acumulación de capital y el objeto de la biopolítica moderna. En América Latina los estudios sobre el tema han sido numerosos,<sup>52</sup> y se han llevado a cabo desde múltiples perspectivas disciplinares, cuya tesis central recae en el hecho de que el proyecto moderno en nuestro continente configuró un sentido diferenciado de construir y experimentar el cuerpo.

En este estudio, me referiré entonces al cuerpo de las jóvenes como un campo de intervenciones estéticas, políticas, higiénicas y científicas. Un cuerpo cuya materialidad, como pude observar en mi trabajo de campo, se naturaliza a pesar de su carácter discursivo e histórico, moldeado en cada uno de los campos sociales en los que ellas participan. Un

---

<sup>50</sup> DE SOUSA SANTOS, Boaventura. Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 2006. p.48

<sup>51</sup> WALLERSTEIN, Immanuel. El moderno sistema mundial: la agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo Europa en el siglo XVI. España: Siglo XXI. 1989. Tomo 3

<sup>52</sup> Al respecto, se pueden consultar las siguientes fuentes: FEDERICCI, Silvia. Calibán y la bruja: Mujeres, cuerpo y acumulación primitiva. Madrid: Editorial Traficantes de Sueños. 2010; CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Tejidos Oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá. (1910-1930). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. 2009; PEDRAZA, Zandra. Intervenciones estéticas del Yo. Sobre estético-política, subjetividad y corporalidad. En: LAVERDE, María C., et al., (Editores). Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas. Bogotá: DIUC; Siglo del Hombre Editores. 2004; SCRIBANO, Adrián. Negro de mierda. Geometrías corporales y situación colonial. En: FERREIRA, Jonatas; SCRIBANO, Adrián (Comp.) Cuerpos en concierto: diferencias, desigualdades y disconformidades. Ed. Recife: Universitaria da UFPE. 2011.

cuerpo que simboliza formas desiguales de relacionarse con el otro, formas de disciplinamiento que constriñen principalmente a las mujeres, un cuerpo que busca distinguirse a través de los moldeamientos físicos, el cuidado personal, el consumo, la moda, la alimentación “sana” y las experiencias de entretenimiento, herramientas a las que su posición social les da la capacidad de acceder.

En aras de comprender lo anterior preciso tener en cuenta, sobre todo, el concepto de Pedraza de “régimen estético-político”<sup>53</sup>, cuya pertinencia para mi investigación se sustenta en la posibilidad explicativa que ofrece para entender los cambios ocurridos en las concepciones y usos del cuerpo a partir del siglo XX, con el desarrollo del capitalismo de mercado; esto a través del reconocimiento de nuevos discursos y estrategias que se plantean para su disciplinamiento como el de las experiencias sensibles y el de bienestar –que es ampliamente reconocido por las jóvenes con que trabajé como un valor ostensible a través de sus cuerpos– como criterios en los que la subjetividad es ahora partícipe de la reproducción del biopoder, con lo que favorece la productividad y la acumulación de capital.

Expondré entonces más adelante cómo este cuerpo es expresión constante de *deseo*, de ascenso social, de poder, éxito y bienestar; lo que le concede un carácter eminentemente político, y de ahí la pertinencia de esta investigación.

## **1.2 ¿Cuerpos desiguales?: El cuerpo como indicador social**

Actualmente, América Latina está catalogada como la región más desigual del mundo. En 2014, la CEPAL reveló que “el 10% más rico de la población de América Latina había amasado el 71% de la riqueza de la región”<sup>54</sup>. Por su parte, es bien sabido que Colombia es el segundo país con mayor índice de desigualdad (53,5) en el continente, superado

---

<sup>53</sup> PEDRAZA, Zandra. Derivas estéticas del cuerpo. En: Desacatos. Mayo-agosto. México. 2009, no.30, p 79

<sup>54</sup> CEPAL. América Latina y el Caribe es la región más desigual del mundo. ¿Cómo solucionarlo? [En línea] Columna de opinión, del 25 de enero de 2016. Disponible en: <http://www.cepal.org/es/articulos/2016-america-latina-caribe-es-la-region-mas-desigual-mundo-como-solucionarlo>



únicamente por Honduras.<sup>55</sup> Al igual que el índice de Gini, famoso indicador del Banco Mundial para medir la desigualdad de ingresos en el mundo, existen otros criterios estadísticos para conocer la situación de pobreza, exclusión y marginación en una sociedad. Dada la importancia del tema, este no sólo ha sido objeto de estudios económicos, sino también uno de los más abordados dentro de la tradición sociológica occidental, y mucho más en América Latina, donde suscita discusiones de amplio alcance a causa de las condiciones cotidianas por las que atraviesan los ciudadanos en el continente, así como el carácter desigual que caracteriza las políticas públicas que se imponen con tendencia en casi todos los países de esta geografía.

Conforme a esto, la premisa más importante que aparece para el estudio de este fenómeno es su carácter multidimensional, aludiendo a factores económicos, políticos y culturales, como se menciona en un estudio de la Organización Internacional del Trabajo (OIT)<sup>56</sup>. En segundo lugar, se llama la atención sobre la relación que éste guarda con la expansión de la economía neoliberal; en este sentido, Castells<sup>57</sup>, Harvey<sup>58</sup>, Wacquant<sup>59</sup> y Castel,<sup>60</sup> entre otros, resaltan los efectos que ha tenido la desregulación global de los mercados con la concentración de la riqueza, el debilitamiento de lo público, el detrimento del acceso a derechos como la educación, la salud, la seguridad social y el aumento de la pobreza. Todos estos son fenómenos a los que alude el concepto de *exclusión social*, y han sido ampliamente discutido por la sociología urbana desde sus orígenes hasta la actualidad. Estas y otras aproximaciones enfatizan en el carácter material de la exclusión y su relación con la distribución desigual de

---

<sup>55</sup> Según el Banco Mundial, el índice de Gini en Colombia para el año 2013 es de 53,5. Datos disponibles en: [http://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI?contextual=default&end=2013&locations=CO&name\\_desc=true&start=1988&view=chart&year=1988](http://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI?contextual=default&end=2013&locations=CO&name_desc=true&start=1988&view=chart&year=1988) Consultado 12 de Septiembre de 2016.

<sup>56</sup> BEHRMAN, Jere R., GAVIRIA, Alejandro y SZÉKELY, Miguel. Social Exclusion in Latin America: Introduction and overview. Washington, DC: Inter-American Development Bank. 2002.

<sup>57</sup> CASTELLS, Manuel. La era de la Información: economía, sociedad y cultura. La sociedad red (Vol. I). 2da ed. Madrid: Alianza Editorial. 2000. Volumen 1.

<sup>58</sup> HARVEY, David. Ciudades Rebeldes. Del derecho de la ciudad a la revolución urbana. Madrid: Ediciones Akal S.A. 2013.

<sup>59</sup> WACQUANT, Löic. Parias Urbanos: Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio. Buenos Aires: Manantial. 2001.

<sup>60</sup> CASTEL, Robert. La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado. Buenos Aires: Paidós. 1997.

los recursos y los ingresos, la desregulación del mercado y la transformación de la estructura laboral.

En esta misma línea, aunque con ciertas diferencias, la exclusión social ha ocupado un lugar importante en el contexto latinoamericano. En nuestro continente los estudios han sido históricos y profundamente relevantes, dada la situación del continente. En ellos destacan las posturas que relacionan la exclusión social con dificultades de acceso al trabajo y al crédito, las prácticas discriminatorias hacia grupos minoritarios, el déficit de vivienda y las desventajas a las que se enfrentan las clases populares en las ciudades, como lo menciona Alicia Ziccardi,<sup>61</sup> o con la segregación socio-espacial en las urbes y el aumento de los índices de pobreza o indigencia, como lo plantea Alberto Gutiérrez<sup>62</sup> y con la precariedad de los servicios públicos y la imposibilidad de ciertos sectores para acceder a los mercados de trabajo y a la protección social, como lo expone Estanislao Gacitúa.<sup>63</sup>

No obstante, los estudios críticos llamaron la atención sobre la necesidad de pensar el concepto en un contexto de dependencia económica, política y cultural<sup>64</sup>, y no en un escenario de industrialización, prosperidad económica y presencia del Estado de Bienestar como sucede en las llamadas “sociedades avanzadas”.<sup>65</sup> Por tal motivo, a exclusión social se ha pensado en América Latina a partir de fenómenos de gran envergadura como la pobreza y la marginalidad que afectan a gran parte de la población, por lo que se ha abordado desde su articulación con la generación de *desigualdad social*,<sup>66</sup> teniendo en cuenta su carácter

---

<sup>61</sup> ZICCARDI, Alicia. Procesos de urbanización de la pobreza y nuevas formas de exclusión social. Los retos de las políticas sociales de las ciudades latinoamericanas del siglo XXI. Bogotá: CLACSO-CROP, Siglo Hombre Editores. 2008.

<sup>62</sup> VALENCIA G., Alberto (Ed.). Exclusión Social y Construcción de lo público en Colombia. Bogotá: Centro de Estudios de la Realidad Colombiana – CEREC, Universidad del Valle. 2001.

<sup>63</sup> GACITÚA, Estanislao; SOJO, Carlos; DAVIS, Shelton. Exclusión Social y reducción de la pobreza en América Latina. San José, Costa Rica: FLACSO, Banco Mundial. 2000. p.13-25

<sup>64</sup> Al respecto de la *dependencia cultural* vale la pena tener en cuenta el trabajo de Enrique Dussel sobre la cultura popular, la cultura ilustrada y la imperial. Ver: DUSSEL, Enrique. La Pedagogía Latinoamericana. Bogotá: Nueva América. 1980.

<sup>65</sup> WACQUANT, Louic. Op. Cit. p. 167

<sup>66</sup> GACITÚA, Estanislao; SOJO, Carlos; DAVIS, Shelton. Exclusión Social y reducción de la pobreza en América Latina. San José, Costa Rica: FLACSO, Banco Mundial 2000. p.15

estructural dentro del sistema capitalista, tal como lo sugieren Arturo Escobar, Aníbal Quijano y Boaventura do Sousa, por citar algunos ejemplos.

Con esto quiero hacer referencia a las desigualdades producidas bajo el capitalismo, empezando por aquella que visibilizó el pensamiento crítico latinoamericano:<sup>67</sup> la distribución desigual del poder, los recursos y el conocimiento entre unos y otros países, y con ello, la construcción de una estructura de poder colonial que se mantiene en nuestros días. Así, la desigualdad se convierte bajo esta perspectiva en un fenómeno estructural de la cultura<sup>68</sup> en la formación social capitalista. Sobre esto llama la atención la crítica decolonial en voz de Quijano<sup>69</sup>, Castro-Gómez<sup>70</sup> y Sousa Santos<sup>71</sup>, por ejemplo, al anunciar el carácter colonialista de la desigualdad en tanto sustrato de las relaciones con la diferencia, así como elemento constitutivo de la producción de subjetividades, cuyo telón de fondo es esencialmente, el poder.

Si bien la crítica decolonial desarrolla la relación entre la desigualdad y el poder en lo que concierne a la forma en que se estructura el sistema-mundo, Pierre Bourdieu introduce por su parte el problema de las diferencias socialmente construidas en relación a campos de poder que se estructuran con base a distintas especies de capitales distribuidos desigualmente (cultural, económico, social y simbólico). Aunque ambas posturas coinciden en el vínculo manifiesto entre desigualdad y poder, el aporte de Bourdieu para este caso radica en la comprensión de las diferencias a través las *luchas* cotidianas que libran las personas en el espacio social por la apropiación de los capitales mencionados, haciendo énfasis en la importancia del *capital económico* y el *cultural* como principios estructuradores de dicho

---

<sup>67</sup> Precedido por la obra de WALLERSTEIN, Immanuel. El moderno sistema mundial: la agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo Europa en el siglo XVI. España: Siglo XXI. 1989. Tomo 3

<sup>68</sup> RESTREPO, Eduardo. Antropología y colonialidad. En: CASTRO-GÓMEZ, Santiago y GROSFOGUEL, Ramón (editores). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 2007.

<sup>69</sup> XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (4 de Septiembre de 2009) Conferencia de QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del Poder y Des/Colonialidad del Poder. Disponible en: <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/51.pdf>

<sup>70</sup> CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Op. Cit.

<sup>71</sup> DE SOUSA SANTOS, Boaventura. Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 2006. p. 81

espacio.<sup>72</sup> Para el autor estas luchas tienen un carácter cultural y simbólico y giran en torno a la búsqueda de poder dentro de un campo social determinado, dando lugar a jerarquías y relaciones desiguales que se traducen en formas de dominación y estrategias de distinción.

Es esa precisamente la perspectiva sobre la cual me interesa llamar la atención en esta investigación, rescatando su importancia en tanto fenómeno estructural que alude a distintas esferas de la vida social y no sólo la que tiene lugar en las manifestaciones materiales y económicas, en detrimento de las que corresponden al plano cultural y simbólico. Considerando esto, la desigualdad será entendida aquí a partir de los “procesos de diferenciación que no derivan [necesariamente] de la distribución desigual de los recursos en cada sociedad,”<sup>73</sup> así como a partir de las representaciones y valoraciones simbólicas que constituyen relaciones asimétricas en los campos de la producción, la distribución y el consumo de los bienes materiales y simbólicos que están en circulación.

Este marco interpretativo en el cual decido situarme, debido a los límites teóricos y metodológicos que presenta el concepto de exclusión social, permite abordar la generación y reproducción de la desigualdad a partir de la articulación entre lo económico y lo simbólico en la vida cotidiana, en las formas de relacionarnos con el otro y de clasificarlo socialmente. A partir de ahí me será posible explicar cómo las jóvenes generan barreras simbólicas frente a otras mujeres a la vez que les asignan valoraciones a sus cuerpos, a las formas en que visten, el modo de asumir su feminidad, los espacios que visitan y los productos que consumen. Todo esto atañe, al parecer, a formas de expresión de la desigualdad enmarcadas dentro de esquemas de percepción diferenciados que son aprehendidos e interpretados socialmente, y que dotan de significado la acción social de las personas, así como las relaciones que entablan en su *espacio social*.

---

<sup>72</sup> TOVILLAS, Pablo. Pierre Bourdieu: Una fuga por lo cultural. Buenos Aires: Editorial Quadrata. 2010. p.53

<sup>73</sup> GARCÍA C., Néstor. Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad. España: Editorial GEDISA. 2009. p.46

A la luz de esto, propongo pensar que los estilos de vida, las formas de habitar el espacio, las formas aprendidas y naturalizadas de mirar al otro, los usos del cuerpo y del lenguaje e incluso los gestos, también pueden ser considerados como indicadores sociales de desigualdad y exclusión, esto es, como medidas –no estadísticas- de fenómenos sociales que se construyen socialmente, se legitiman, se hacen cuerpo y se reproducen a través de las prácticas cotidianas. Así, la complejidad simbólica del cuerpo lo convierte también en una herramienta que permite ubicar, significar y analizar una problemática social de gran envergadura, de modo que sea posible comprender sus dimensiones simbólicas y su influencia en la forma de relacionarnos con el otro.

### **1.2.1 El orden corporal contemporáneo: cuando el cuerpo es habitado por el capital**

A pesar de su carácter histórico y eminentemente político, pareciera ser que el cuerpo no ha ocupado con suficiente rigor el lugar de los estudios sociales en América Latina. Son muchos los trabajos que, sin lograr un nivel real de sistematización práctica y teórica, abordan la categoría de *cuerpo* sin figurar en ella las tensiones que la atraviesan, las conflictividades que la moldean, las memorias y experiencias que la dotan de sentido o la heterogeneidad de las dimensiones humanas a las que hace referencia.

Partiendo de esta problemática, que aparece repetidamente en este tipo de investigaciones, es necesario pensar el cuerpo como el campo en el cual se concretan las estructuras sociales y las tensiones que le son propias, presentándolo entonces como el escenario en el que las desigualdades sociales se manifiestan y toman forma en las prácticas corporales y los usos cotidianos que las sustentan, así como en los discursos y las valoraciones que le imponen uno o varios significados a este cuerpo.

Así, la desigualdad será estudiada a partir de las rutinas y rituales que las jóvenes desarrollan en su cotidianidad dentro y fuera del colegio, de los códigos estéticos que guían sus valoraciones sobre sus propios cuerpos y los de otras mujeres de su misma condición social o de una distinta a la de ellas, de los bienes que consumen y las motivaciones que guían el

acto mismo de consumir, de las concepciones compartidas sobre el cuidado personal, la higiene, la feminidad y la imagen personal.

Será posible ver cómo unos cuerpos se posicionan por encima de otros, mientras que algunos permanecen invisibles, austeros y estigmatizados. Otros son nombrados desde lo monstruoso, y sus trayectorias se mapean en una sociedad profundamente injusta y desigual a cuyos espacios tienen acceso de un modo limitado por que son cuerpos “portadores de peligro”<sup>74</sup>, considerados grotescos o vulgares, y por tanto inaceptables. En esta tensión la voz de aquellos que son diferentes es silenciada y por ellos habla la mirada ajena que los nombra, los clasifica, los segrega y los desaparece por su color de piel, sus vestiduras o su “estilo”. Un perfecto ejemplo de ello se concreta en la obra de Franz Fanon y su análisis sobre las formas de desigualdad moderna que tienen ocasión en el cuerpo negro y comprenden las identidades racializadas y deshumanizadoras que lo comprenden:

Y entonces nos fue dado el afrontar la mirada blanca. Una pesadez desacostumbrada nos oprime. El verdadero mundo nos disputaba nuestra parte. En el mundo blanco, el hombre de color se topa con dificultades en la elaboración de su esquema corporal. El conocimiento del cuerpo es una actividad únicamente negadora. Es un conocimiento en tercera persona. Alrededor de todo el cuerpo reina una atmósfera de incertidumbre cierta. Sé que si quiero fumar, tendré que alargar el brazo derecho y coger el paquete de cigarrillos que está al otro lado de la mesa. Las cerillas están en el cajón de la izquierda, tendré que reclinar me un poco. Y todos estos gestos no los hago por costumbre, sino por un conocimiento implícito. Lenta construcción de mi yo en tanto que cuerpo en el seno de un mundo espacial y temporal, así parece ser el esquema. No se me impone, es más bien una estructuración definitiva del yo y del mundo (definitiva porque se instala entre mi cuerpo y el mundo una dialéctica efectiva).<sup>75</sup>

---

<sup>74</sup> SCRIBANO, Adrián. Negro de mierda. Geometrías corporales y situación colonial. En: FERREIRA, Jonatas; SCRIBANO, Adrián (Comp.) Cuerpos en concierto: diferencias, desigualdades y disconformidades. Ed. Recife: Universitaria da UFPE. 2011. pp.97-127

<sup>75</sup> FANON, Franz. Piel negra, máscaras blancas. Akal, Madrid. 2009 p.112

En este ejemplo, Fanon hace referencia a la forma en que la mirada del otro –blanco- construye una subjetividad negra a través de prescripciones encaminadas al uso del cuerpo y a la construcción de esquemas corporales que son ajenos al Yo pero moldean su comportamiento y su mirada sobre sí mismo. En este sentido, las formas valorativas que construyen los sujetos sobre la diferencia constituyen ejercicios de poder y colonización que sin duda remiten a expresiones simbólicas de la desigualdad social. Esto quiere decir que el cuerpo ya no sólo es metáfora y signo, sino también una herramienta para comprender la forma en que se construyen y se reproducen unos modos de relacionarse con la diferencia.

Retomando lo anterior, encuentro pertinente plantear que la posición social de los sujetos se incorpora en el cuerpo para actuar como una marca o un símbolo de poder, educación, urbanidad, civilización y modernidad. En este camino, Pierre Bourdieu podría pensarse como uno de los autores más interesados en explicar la objetivación de estas diferencias sociales en el plano corporal, proporcionando múltiples elementos conceptuales para ello.

Para este autor, las diferencias sociales –concebidas desde un plano material y simbólico-, se expresan en el cuerpo gracias a la incorporación individual y colectiva de posiciones y disposiciones sociales que constituyen ciertos esquemas de percepción, a la existencia de propiedades corporales que tienen un significado y una valoración social y a la posesión de varios tipos de capital con los que juegan las personas dependiendo del espacio social en que se encuentren.

Por su parte, los esquemas de percepción hacen referencia a “sistemas de clasificación, esquemas mentales y corporales que funcionan a manera de patrones simbólicos para las actividades prácticas –conducta, pensamientos, sentimientos y juicios- de los agentes sociales”<sup>76</sup> y que por tanto aluden a una visión de mundo y del propio cuerpo<sup>77</sup> que está ligada al origen social y a los contextos particulares en los que participan los individuos. Están ligados al *habitus* que se incorpora en el cuerpo y en la experiencia cotidiana de las personas, por lo que son esquemas que orientan la acción y las prácticas sociales, a la vez que

---

<sup>76</sup> WACQUANT, Löic. *Parias Urbanos: Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio*. Buenos Aires: Manantial. 2001. p.12

<sup>77</sup> BOURDIEU, Pierre. *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus. 2012. p. 215

naturalizan las diferencias sociales en distintos ámbitos, siendo el cuerpo uno de los más importantes.<sup>78</sup>

Así mismo, expone que estos esquemas se asientan en el sistema de clases sociales, cuyas diferencias estéticas se manifiestan en la construcción y aprehensión del propio cuerpo, así como en la clasificación de las personas y los grupos sociales.<sup>79</sup> Estas clasificaciones se materializan en el cuerpo a través de la estética, el sentido social del gusto, las nociones de belleza, el sentido de la moda y el consumo, siendo muestra de la incorporación de un capital cultural de larga data.<sup>80</sup>

Los esquemas de percepción permiten la aprehensión de propiedades corporales que son interpretadas y valoradas socialmente. De este modo, se configuran taxonomías que distinguen entre formas, tamaños, colores y modos de presentar el cuerpo en el espacio (formas de vestir, de adornar el cuerpo) que están atravesadas, como lo evidencia Bourdieu, por unas estructuras de dominación entre los que además de la clase social, también se halla el género.

Estas valoraciones pasan primordialmente por la *mirada* de los actores, que asigna simultáneamente una valoración al sujeto que es mirado y un poder a quien ejerce el ejercicio de observar. En palabras del autor:

La imagen social de su cuerpo, con la que cada agente tiene que contar, sin duda desde muy temprano, se obtiene por tanto mediante la aplicación de una taxonomía social cuyo principio coincide con el de los cuerpos a los que se aplica. Así pues, la mirada no es un mero poder universal y abstracto de objetivación, como pretende Sartre; es un poder simbólico cuya eficacia depende de la posición relativa del que percibe y del que es

---

<sup>78</sup> BOURDIEU, Pierre. La Dominación Masculina. Barcelona: Editorial Anagrama. 2000. p.10

<sup>79</sup> BOURDIEU, Pierre. “Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo”. En: WRIGHT M., C. et al., Materiales de Sociología Crítica. Madrid: La Piqueta, 1986. p. 184.

<sup>80</sup> BOURDIEU, Pierre. Los tres estados del capital cultural. En: Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 30 de noviembre de 1979. Traducción de Mónica Landesmann. Texto extraído de: BOURDIEU, Pierre, “Los Tres Estados del Capital Cultural”. En: Sociológica. México: UAM- Azcapotzalco, núm 5, pp. 11-17



percibido o del grado en que los esquemas de percepción y de apreciación practicados son conocidos y reconocidos por aquel al que se aplican.<sup>81</sup>

Lo que evidencia lo anterior, es que el *poder* atraviesa este ejercicio de la mirada, y de él se derivan los ejercicios clasificatorios y luego excluyentes que son recurrentes en las formas de relacionamiento social contemporáneas. En este sentido, Bourdieu expone cómo de estos procesos de control social que ejerce la mirada –inscrita en unos esquemas de carácter histórico- se derivan dos tipos de cuerpo: el *cuerpo legítimo* y el *cuerpo alienado*.

El primero es el cuerpo del poder, a través del cual se imponen ciertos atributos corporales como legítimos, deseables y valorados positivamente, mientras que el segundo es el cuerpo dominado y *objetivado* a través de la mirada de los otros.<sup>82</sup> Es el cuerpo marginado, excluido e discordante. Existe entre ambos una tensión que devela las relaciones de poder que organizan la estructura de clases, pero también una *lucha simbólica* entre las clases dominantes y las clases dominadas que consiste en la disputa por lograr imponer los criterios de percepción propios, como si estos fuesen universales.

Como se evidencia, estas propiedades se estructuran en relación a la mirada de los otros, y en este sentido considero de vital importancia mencionar que tal mirada actúa con mayor rigor hacia el cuerpo femenino, cuya apariencia está pensada principalmente para la mirada masculina, hecho que ha sido una de las preocupaciones centrales del feminismo desde sus orígenes. Así, voces destacadas como las de S. De Beauvoir<sup>83</sup>, K. Millet<sup>84</sup>, Gayle Rubin<sup>85</sup>, o M. Lamas<sup>86</sup>, etc., han llamado la atención sobre las valoraciones diferenciadas que recaen sobre el cuerpo de las mujeres y la función que ha cumplido la mirada masculina en la construcción de la corporalidad femenina a lo largo de la historia, especialmente en el

---

<sup>81</sup> BOURDIEU, Pierre. Op. Cit. p. 48

<sup>82</sup> BOURDIEU, Pierre. “Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo”. En: WRIGHT M., C. et al., Materiales de Sociología Crítica. Madrid: La Piqueta, 1986. p. 184

<sup>83</sup> DE BEAUVOIR, Simone. El segundo sexo. Madrid: Editorial CATEDRA. 2005.

<sup>84</sup> MILLET, Kate. Política Sexual. Madrid: Editorial CATEDRA. 1995. p. 640

<sup>85</sup> RUBIN, Gayle. El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. En: Revista Nueva Antropología. Noviembre, vol. VIII, no. 030. México DF. 1986. pp. 95-145

<sup>86</sup> LAMAS, Marta. Cuerpo: diferencia sexual y género. Taurus. México DF. 2002.

capitalismo, cuyo carácter patriarcal ha sido ampliamente discutido por autoras como S. Federicci<sup>87</sup>, por citar un ejemplo.

Por lo anterior el cuerpo femenino ha resultado ser para el capitalismo uno de los objetos más significativos al convertirse en receptáculo para la acumulación de capital. En torno a él se han consolidado numerosas industrias que tienen por objeto el cuidado personal, la imagen, la moda, la salud, el deporte, la cosmética, la cirugía estética, entre otros. Esto ha sido posible gracias a una transformación profunda en el sistema de valores de nuestra sociedad, que bajo el discurso de la “liberación” ha fundado una *nueva ética de la relación con el cuerpo*,<sup>88</sup> siendo la belleza, el deseo, el erotismo y la sexualidad “valores/signo” que se interpretan como nuevos *valores de cambio*, tal como menciona Baudrillard. De este modo, el efecto simbólico del cuerpo femenino agudiza su poder representativo del orden social existente, siendo un objeto de la mirada ajena y a su vez un producto de consumo<sup>89</sup> –material y simbólico–.

Por otra parte, la relación que el cuerpo guarda con la desigualdad social se sustenta en un elemento de carácter histórico que está referido al proceso de consolidación del capitalismo en América Latina desde mediados del siglo XIX. Este proceso no fue ajeno a la socialización del cuerpo femenino, en cuya piel se vieron reflejados los principios estatales, médicos y religiosos que fundarían la modernidad en la periferia, y a través de los cuales se impondrían los valores burgueses en las sociedades de este continente.<sup>90</sup>

En nuestro caso, las aproximaciones a este tema han sido numerosas, siendo representativa la de Z. Pedraza para el caso colombiano, quien demuestra que el cuerpo ha sido más

---

<sup>87</sup> FEDERICCI, Silvia. Calibán y la bruja: Mujeres, cuerpo y acumulación primitiva. Madrid: Editorial Traficantes de Sueños. 2010.

<sup>88</sup> BAUDRILLARD, Jean. Op. Cit. Pág. 159.

<sup>89</sup> BUENO A., Julián D. El esteticismo de la mercancía: mujer y cuerpo en imágenes publicitarias. Un recorrido antropológico de la producción al consumo. Bogotá: Universidad de los Andes. 2003. p.36.

<sup>90</sup> Para comprender holísticamente el panorama latinoamericano se puede consultar: CARDONA R., Hilderman y PEDRAZA G., Zandra. Al otro lado del cuerpo. Estudios biopolíticos en América Latina. Universidad de Medellín. Medellín. 2014; KOGAN, Luiba. Regias y conservadores. Mujeres y hombres de la clase alta en la Lima de los noventa. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú. 2009.

importante de lo que se piensa comúnmente para la consolidación de proyectos de clase y de nación. Así mismo, Patricia Londoño explica que una de las preocupaciones centrales de la clase dominante a mediados del siglo XIX en Santa Fé de Bogotá fue la moda y la asimilación del estilo europeo en los nichos de la élite criolla,<sup>91</sup> hecho que también destaca S. Castro-Gómez al referirse a la transformación de las élites criollas a comienzos del siglo XX.<sup>92</sup>

Todas estas y otras aproximaciones llaman la atención sobre un punto que resulta revelador para el presente estudio: el cuerpo *legítimo* del que habla Bourdieu es para nuestro caso el cuerpo blanco, heterosexual, saludable, productivo, bello y físicamente conservado. Vale decir que estas características sólo son ostentadas por ciertos grupos sociales, lo que reafirma el carácter estructural de la desigualdad que ello produce, pues dan lugar a clasificaciones que develan los límites entre lo que es permitido –y por lo tanto legítimo- y lo que permanece desaprobado e incluso prohibido, demarcaciones que aparecen evidentes en los discursos y las prácticas de las jóvenes con quienes realicé mi investigación.

### **1.2.2 La *interseccionalidad* como clave para una teoría social del cuerpo**

Teniendo en cuenta lo anterior, la tarea de entender el cuerpo en una investigación que centra su interés en el problema de la desigualdad creciente, sobre todo desde un ámbito cultural y simbólico, implica necesariamente hablar de las interrelaciones que entre ésta y otras categorías –como la clase, el género, e incluso la raza- se producen de manera continua y dialógica, y que de manera implícita he introducido en el apartado anterior al hablar de cómo el cuerpo adquiere la propiedad figurativa de las estructuras de poder vigentes en el capitalismo contemporáneo.

Es en este afán teórico, pero también político –a razón de la necesidad imperiosa que encuentro de ver en el cuerpo un objeto sociológico de amplio poder explicativo y a su vez

---

<sup>91</sup> LONDOÑO, Patricia. La mujer santafereña en el siglo XIX. 1984. Boletín cultural y bibliográfico, vol. 21, no.01. Disponible en:

[http://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin\\_cultural/article/view/3342/3430](http://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/article/view/3342/3430)

<sup>92</sup> CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Op. Cit.

transformador-, que encuentro absolutamente necesario el concepto de *interseccionalidad* como la perspectiva indicada para entender la forma en que se produce la relación que me ocupa en el contexto de mi investigación. Vale decir que llegar a esta noción, que ya cuenta con suficiente trayectoria dentro de los estudios de género y las teorías feministas,<sup>93</sup> es fruto de mi preocupación manifiesta por abordar el *cuerpo* con un mayor grado de sistematicidad, intentando entrever en esta categoría las tensiones que la atraviesan y las conflictividades que la constituyen en la experiencia cotidiana y que van mucho más allá de lo biológico.

Conforme a esto, acudir a esta perspectiva no sólo constituye un ejercicio teórico o conceptual, sino fundamentalmente metodológico, pues lo que la interseccionalidad permite es abordar los problemas de investigación desde una mirada múltiple, crítica, transversal, histórica e interdisciplinar. Así pues, la premisa más importante desde esta perspectiva es la interrelación entre categorías que definen formas de exclusión y de opresión a partir de identidades sociales múltiples como el género, la raza, la etnia o la clase social en su sentido más amplio.

Conviene aclarar que la problematización que abarca este concepto no surgió coincidentalmente; por el contrario, fue producto de procesos sociales que estuvieron marcados por luchas colectivas y movimientos de resistencia de mujeres negras y chicanas durante la década de los años 70 en Estados Unidos. Fue así como en 1977 las mujeres negras denunciaban los efectos simultáneos de discriminación de los que eran objeto:

La declaración más general de nuestra política en este momento sería que estamos comprometidas a luchar contra la opresión racial, sexual, heterosexual y clasista, y que

---

<sup>93</sup> Consultar la obra de: MORAGA, Cherríe y Anzaldúa, Gloria (Eds.) *This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color*. New York: Kitchen Table, Women of Color Press. 1981; HOOKS, Bell. *Mujeres negras. Dar forma a la teoría feminista*. En: HOOKS, Bell; BRAH, Avtar; SANDOVAL, Chela; ANZALDÚA, Gloria. *Otras 136 La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista OXÍMORA REVISTA INTERNACIONAL DE ÉTICA Y POLÍTICA NÚM. 7. OTOÑO 2015.* pp. 119-137 inapropiables. *Feminismos desde las fronteras*. Madrid: Traficantes de sueños. 2015; DAVIS, Angela. *Women, Race and Class*. New York: Random House. 1981; CRENSHAW, Kimberlée. *Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics*. University of Chicago Legal Forum. 1989. pp. 139-167.

nuestra tarea específica es el desarrollo de un análisis y una práctica integrados basados en el hecho de que los sistemas mayores de opresión se eslabonan. La síntesis de estas opresiones crea las condiciones de nuestras vidas. Como Negras vemos el feminismo Negro como el lógico movimiento político para combatir las opresiones simultáneas y múltiples a las que se enfrentan todas las mujeres de color.<sup>94</sup>

Así entonces, el carácter contestatario de este concepto ante el feminismo clásico, blanco y burgués, se nos rebela como un componente fundamental para la comprensión del fenómeno de la desigualdad y las distintas pero simultáneas formas de opresión que lo constituyen. En este sentido, la interseccionalidad se erige a la vez como una teoría con amplio alcance explicativo y como premisa básica de luchas políticas contrahegemónicas, guardando así una relación profunda con el problema de la *desigualdad social* en sus múltiples dimensiones. Así pues, la desigualdad de género, que es una de las que más se contempla dentro de este marco metodológico y conceptual, se cruza entonces con la pobreza, con las desigualdades raciales y étnicas, e incluso con las jerarquías manifiestas a nivel geopolítico.

En vista de esto, considero pertinente traer a colación el interesante planteamiento de María Lugones sobre la relación entre *interseccionalidad* y *colonialidad*. Para la autora, esta relación se produce en la medida en que las estructuras de poder vigentes en la modernidad colonial deben ser entendidas a la luz de la interrelación entre formas de dominación y estructuras de poder como el género y la raza. Es aquí cuando toma sentido el término de la interseccionalidad, que la autora introduce ligado el concepto “sistema moderno-colonial de género”<sup>95</sup>, como aquel que denota la articulación entre el género, la clase y la raza en una organización social determinada. Lugones llama la atención sobre los efectos que esto trae en la clasificación de los grupos sociales, en la construcción del conocimiento sobre el Otro y sobre la diferencia y finalmente, en la evolución de las identidades sociales subalternas o

---

<sup>94</sup> COMBAHEE RIVER COLLECTIVE. Una declaración feminista negra. En: MORRAGA, Cherrie y CASTILLO, Ana (Eds.). Esta puente, mi espalda. Voces de mujeres tercermundistas en los Estados Unidos. San Francisco: Ism Press. 1977. p. 172

<sup>95</sup> LUGONES, María. Colonialidad y Género. En: Tábula Rasa. No. 9 Bogotá. 2008 p. 92

subalternizadas en relación a las jerarquías dispuestas y operantes en todos los aspectos de la existencia social.

Teniendo cuenta lo anterior, creo pertinente plantear que la *interseccionalidad* como marco teórico-metodológico me permite pensar el problema de investigación que aquí propongo como un relato de la colonialidad del poder actualmente en un contexto escolar. Esta tesis me lleva a plantear cuestionamientos como ¿Qué tipo de cuerpos reflejan las relaciones del poder que visibiliza la interseccionalidad? ¿Qué nos dice el cuerpo de la forma en que las relaciones sociales de desigualdad se reproducen actualmente en un contexto escolar y cómo lo dice? Y finalmente ¿Qué aporta el estudio del cuerpo al entendimiento de las formas de opresión modernas que ya ha denunciado con vehemencia el concepto en cuestión? ¿Podría ser acaso el cuerpo uno de los lugares en el que estas jerarquías se condensan y toman forma y sentido simbólico?

Partir de estos cuestionamientos implica, en un primer lugar, reafirmar la tesis que he planteado en este trabajo acerca del carácter “artificial” del cuerpo, es decir, su carácter fundamentalmente social y cultural; y en segundo, trazar una línea de análisis que permita poner en diálogo la mirada histórica, sociológica y antropológica sobre el cuerpo para intentar develar de qué manera éste, como “hecho social”, se relaciona estrechamente con la forma en que están dispuestas las estructuras de poder vigente en nuestro contexto, o al menos en el contexto de la investigación.

En este sentido, vale la pena tener en cuenta que los esquemas corporales que incorporamos y naturalizamos están atravesados por estructuras de poder que influyen en las valoraciones y clasificaciones que hacemos sobre los otros/otras. Estos sistemas de clasificación están ligados a la significación social de la diferencia y su relación estrecha con la desigualdad, de modo que podría afirmarse que la desigualdad de género, raza y clase pasa obligatoriamente por el cuerpo para operar como institución social útil para la preservación del “sistema moderno colonial de género”, en palabras de Lugones.

Así, el binomio sobre el que llama la atención Pierre Bourdieu alrededor del *cuerpo legítimo* y el *cuerpo alienado*, del que hablaba anteriormente, es una manifestación de la colonialidad de poder y por tanto de las estructuras de opresión global que se hacen carne, develando además que la representación de la diferencia no sólo está constituida por elementos subjetivos o microsociales, sino que también tiene un fuerte componente estructural que no puede ni debe ser analizado singularmente.

Conforme a esto, entender el cuerpo desde esta perspectiva como objeto sociológico, permite adelantar una comprensión compleja y dialógica sobre procesos sociales de larga duración histórica que guardan relación profunda con asuntos como el trabajo, la sexualidad, la pobreza y la marginalidad, entre otros, de los que las ciencias sociales se han venido ocupando desde hace algunas décadas, y con mayor empeño en América Latina.

Dicho de otro modo, la *interseccionalidad* nos muestra que el cuerpo, mucho más allá de ser una entidad biológica, es más bien una bisagra entre naturaleza y cultura, entre lo hegemónico y contrahegemónico, entre lo legítimo y lo ilegítimo, entre lo que es deseado y lo que permanece prohibido, entre lo bueno y lo malo, lo visible y lo invisible, lo que es consumible o lo que se desecha. El cuerpo es entonces geografía, metáfora, dispositivo e intersección.

### **1.2.3 La clase social en clave corporal**

Si bien es cierto que la desigualdad social se manifiesta en distintos campos en la sociedad contemporánea, es de mi interés aquí relacionarla –principalmente- con aquellos en los que existe un privilegio de clase que se hace evidente y toma forma en la construcción de las corporalidades juveniles. Para ello, considero pertinente poner a dialogar este concepto con uno que ha sido ampliamente discutido dentro de la tradición sociológica: el de *clase social*.

Es bien sabido que esta cuestión ha suscitado múltiples debates en el campo científico,<sup>96</sup> habiendo posturas que incluso niegan su existencia empírica, al tiempo que debaten su carácter teórico. Sin embargo, mi intención por abordar aquí el tema de las clases sociales tiene que ver con dos razones que intentan poner en diálogo la teoría y la práctica: en primer lugar, con un asunto que surgió esencialmente a partir del trabajo de campo y es la necesidad de nombrar las realidades que las jóvenes viven y relatan clasificándose a sí mismas como pertenecientes a una “*clase media*” a través de sus discursos y prácticas cotidianas. Esto para oponérsele a otros grupos con quienes entablan unas “barreras simbólicas”<sup>97</sup> expresadas en la estética, los gustos, las formas de consumo, las prácticas de cuidado y los usos del cuerpo en el espacio público, características que configuran unas marcas sociales que hacen posible la *distinción* de la que habla Bourdieu.<sup>98</sup>

En segundo, con el potencial que ofrece este concepto para explicar las lógicas estructurales de la diferenciación social y, por tanto, de la reproducción de la desigualdad. Esto debido a que permite agrupar concretamente una serie de principios compartidos por cierta cantidad de individuos con filiaciones económicas, políticas, culturales e incluso ideológicas. Así, es posible designar las formas específicas en las que el poder se distribuye desigualmente y comprender a su vez cómo se generan las distancias sociales y cuáles son sus efectos en las relaciones entre los grupos, así como en las visiones de mundo, individuales y colectivas.

Teniendo en cuenta lo anterior, lo primero que habría que decir es que en el presente trabajo no asumiré esta categoría como derivada únicamente de los procesos económicos o dimensiones objetivas a las que tradicionalmente ha sido asociada. Por el contrario, es de mi interés pensarla a partir de las complejidades que surgen en el espacio social, de las formas

---

<sup>96</sup> Para informarse mejor sobre este debate se puede consultar: WRIGHT, Erik O. Reflexionando, una vez más, sobre el concepto de estructura de clases. En: Carabaña M., Julio y De Francisco, Andrés (coords.). Teorías contemporáneas de las clases sociales. 3ra ed. España: Pablo Iglesias Ediciones. 1995. p. 17-126

<sup>97</sup> SORJ, Bernardo. Capitalismo, consumo y democracia: Procesos de mercantilización/desmercantilización en América Latina. Cohesión Social en América Latina: Bases para una nueva agenda democrática. Sao Paulo: IFHC/CIEPLAN. 2008. p.23

<sup>98</sup> BOURDIEU, Pierre. El espacio social y la génesis de las “clases sociales”. En: Sociología y Cultura. México: Editorial Grijalbo. 1990. p. 27-55



de entender al otro, de los estilos de vida, de las actividades compartidas, de las costumbres naturalizadas y como no, de los cuerpos legitimados en un grupo social específico. En otras palabras, la clasificación social será pensada a partir de criterios culturales y económicos que actúan simultáneamente para darle forma a unos esquemas de percepción, una identidad y unas condiciones compartidas de existencia.

En este sentido, y partiendo de acuerdos a los que se ha llegado en la teoría sociológica, la *clase social* se definirá a partir de elementos que refieren a los planos material y simbólico, tales como: la ubicación de la población en la estructura ocupacional, la relación con el mercado laboral, el nivel de ingresos, las pautas de consumo, las prácticas de sociabilidad, los estilos de vida, los esquemas de percepción, la posición ocupada en el espacio social y las trayectorias sociales heredadas por los sujetos, como lo establecen autores como G. Germani,<sup>99</sup> R. Franco, M. Hopenhayn<sup>100</sup> y P. Bourdieu,<sup>101</sup> quienes otorgan un carácter dinámico y multidimensional a la noción en cuestión.

Por su parte, Germani presenta la clase social como un sistema de clasificación de los individuos que se consolida en relación a dos criterios: unos de carácter estructural y otros de carácter psicosocial. Entre los primeros se encuentran el juicio de valor que sustenta la organización jerárquica dentro de la estructura ocupacional vigente, cuya esencia es la distribución desigual del poder y los recursos; los tipos de existencia de la población perteneciente a cada clase, que refieren a las “formas comunes de vivir” y a la “cultura material”<sup>102</sup> compartida; y finalmente, el nivel económico, concerniente a los ingresos y las ocupaciones de los miembros de cada clase social. Entre los segundos, el autor destaca la

---

<sup>99</sup> GERMANI, Gino. Clases sociales. En: MERA, Carolina y REBÓN, Julián (Coordinadores). La Sociedad en Cuestión: antología comentada. Buenos Aires: Asdi, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). 2010. p. 123.

<sup>100</sup> FRANCO, Rolando; HOPENHAYN, Martín. Las clases medias en América Latina: historias cruzadas y miradas diversas. En: Franco, Rolando; Hopenhayn, Martín; León Arturo (coords.) Las clases medias en América Latina. Retrospectiva y nuevas tendencias. CEPAL México: Siglo XXI. 2010. p. 7-41

<sup>101</sup> BOURDIEU, Pierre. ¿Cómo se hace una clase social? Sobre la existencia teórica y práctica de los grupos. 1987. En: Poder, derecho y clases sociales. 2da ed. Bilbao: Desclée de Brouwer. 2001 p. 101-129

<sup>102</sup> GERMANI, Gino. Clases sociales. Introducción. En: MERA, Carolina y REBÓN, Julián (Coordinadores). La Sociedad en Cuestión: antología comentada. Buenos Aires: Asdi, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). 2010. p. 123

*autoidentificación* de los individuos que se reconocen a sí mismos como parte de una clase, y el sistema de actitudes, normas y valores que caracteriza a la población.<sup>103</sup> Ambos permiten comprender cómo se construye una percepción de sí mismo y del otro dentro del marco de unas condiciones compartidas de existencia, lo que guarda una relación evidente con la teoría bourdieusiana.

Esta última teoría ofrece aportes de gran peso para la presente investigación, no sólo por su perspectiva crítica en el abordaje del concepto de clase social, sino también porque llama la atención al respecto de cómo ésta se relaciona con el cuerpo y las prácticas cotidianas que los individuos ponen en marcha. En primer lugar, Bourdieu hace un fuerte énfasis en su obra sobre el carácter polifacético de la noción de clase, que tiene para él un carácter material y simbólico a su vez. Intentando trascender la vieja pelea de las ciencias sociales entre el objetivismo y el subjetivismo, el autor la define entonces en relación al juego de los cuatro capitales que aparecen en su obra: el capital social, el cultural, el económico y el simbólico. Así pues, la clase social resulta definiéndose como los

conjuntos de agentes que, por el hecho de ocupar posiciones similares en el espacio social (esto es, en la distribución de poderes), están sujetos a similares condiciones de existencia y factores condicionantes y, como resultado, están dotados de disposiciones similares que les llevan a desarrollar prácticas similares<sup>104</sup>.

Siendo definida como tal, la clase hace referencia entonces a las visiones de mundo, las prácticas cotidianas, las trayectorias heredadas de los sujetos y todo lo concerniente a las condiciones de existencia. Se entiende que todo ello está en continuo cambio, siendo la lucha por el poder simbólico<sup>105</sup> lo que moviliza su transformación a través de tensiones que, según Bourdieu, se producen entre las clases dominantes y las clases dominadas. Ambas asumen una postura específica frente a las determinaciones del cuerpo y de la estética que permanece

---

<sup>103</sup> *Ibíd.*

<sup>104</sup> BOURDIEU, Pierre. Op. Cit. p. 110

<sup>105</sup> Al respecto ver: BOURDIEU, Pierre. Sobre el poder simbólico. En: *Intelectuales, política y poder*. Traducido por Alicia Gutiérrez. Buenos Aires: UBA/ Eudeba. 2000. pp. 65-73

en diálogo con la posición que ocupan en el espacio social, convirtiéndose en estrategias tanto de poder, como de ostentación o negación. En palabras del autor:

Las posturas objetiva y subjetivamente estéticas que suponen, por ejemplo, la cosmética corporal, el vestido o la decoración doméstica, constituyen otras tantas ocasiones de probar o de afirmar la posición ocupada en el espacio social como categoría que hay que tener o distancia que se debe mantener.<sup>106</sup>

De este modo, las disposiciones corporales se traducen en ejercicios de dominación y de negación del otro, en este caso de las clases dominadas, que son las clases populares. En tal caso, la distancia social es efecto del contraste de una estética popular, no hegemónica o subalterna a la que permanece como dominante. Para Bourdieu, en “lo que respecta a las clases populares, no tienen, sin duda, ninguna otra función en el sistema de posturas estéticas que la de contraste, de punto de referencia negativo con respecto al cual se definen, de negación en negación, todas las estéticas”.<sup>107</sup> Sin embargo, esta postura debe tratarse con cuidado, pues niega dos procesos que hay que tener en cuenta, a saber, la posibilidad de creación de una estética propia en las clases dominadas y las voluntades subalternas, reflexivas y críticas que propenden por el cuestionamiento de los modelos corporales instaurados.

Hasta aquí, tanto Germani como Bourdieu coinciden en que la visión multidimensional de esta categoría permite comprender tanto en el campo macrosocial como en el microsocio, la forma en que se produce y se reproduce el distanciamiento social entre diversos grupos de individuos, por un lado, y los espacios en los que este se hace visible o se encarna, por ejemplo, en el cuerpo de hombres y mujeres, por el otro. Tal distanciamiento surge a raíz de las tensiones entre clases y las maneras de ver el mundo que cada grupo considera legítimas, siendo una de las estrategias para la producción de la diferencia, y con ello, la exclusión social a través de categorías o valoraciones que incurren en representaciones perniciosas<sup>108</sup>

---

<sup>106</sup> BOURDIEU, Pierre. La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus. 2012. p. 55

<sup>107</sup> *Ibíd.*

<sup>108</sup> El sociólogo Adrián Scribano ilustra perfectamente esta situación en la categoría “*negro de mierda*”, usada recurrentemente en Argentina para designar los cuerpos marginados, desaparecidos o ignorados en el espacio. El poder simbólico de esta categoría radica en la posibilidad que ofrece para analizar la configuración de las

de la alteridad y en la negación de sujetos marginados y los cuerpos *alienados* que estos encarnan.

Es esto lo que permite responder a la pregunta que me planteé al comienzo de esta investigación, y es sobre la forma en que nos relacionamos con el otro o la otra, cómo le *miramos* y cómo le clasificamos. Dicho de otro modo, permite introducir el problema de la desigualdad desde un punto de partida cotidiano sin que ello signifique menos profundidad en el análisis. Todo lo contrario, apunta a develar qué elementos simbólicos median en la acción social y cómo ésta se enmarca en una serie de disputas culturales y simbólicas que atañen fundamentalmente a la forma en que se distribuye y se usa el poder.

También Max Weber hace referencia al asunto del poder dentro de la constitución de sistema de clases, lo que le concede indudablemente un carácter jerárquico que define muy bien la forma en que se da el distanciamiento de que he hablado antes. Sin embargo, la diferencia de este clásico de la sociología en su definición de la categoría en cuestión radica en que le atribuye un carácter primordialmente económico, relativo a la distribución de los ingresos y el acceso a los bienes materiales y la propiedad.<sup>109</sup>

Habiendo expuesto lo anterior, considero apropiado mencionar que, a pesar de la rigurosidad con que se ha producido la teoría social respecto a esta categoría, no es mi intención clasificar determinadamente a las mujeres con que trabajé dentro de una estructura en apariencia rígida, ni mucho menos definir las únicamente en relación a esas realidades que aquí detallo, ya que eso supondría no sólo una falta ética sino también metodológica en tanto desconoce la complejidad humana y la multiplicidad de elementos que constituyen las identidades individuales y colectivas. Pero entonces, ¿por qué he decidido hablar de las clases, y específicamente de clases medias en este trabajo?

---

relaciones entre las clases sociales argentinas y la forma en que se crean barreras simbólicas que pasan primeramente por el cuerpo. Ver: SCRIBANO, Adrián. Negro de mierda. Geometrías corporales y situación colonial. En: FERREIRA, Jonatas; SCRIBANO, Adrián (Comp.) Cuerpos en concierto: diferencias, desigualdades y disconformidades. Ed. Recife: Universitaria da UFPE. 2011. pp. 97-127

<sup>109</sup> WEBER, Max. Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva. 2da ed., en español, de la cuarta en alemán. México: Fondo de Cultura Económica. 1964.

En primer lugar, siendo fiel a lo que me encontré en mi trabajo de campo (y como lo mencioné arriba), esta clasificación obedece a los relatos de las jóvenes sobre su pertenencia social, dadas sus condiciones de existencia.<sup>110</sup> En segundo, a causa de la popularización reciente que hemos presenciado en Colombia respecto al crecimiento y el fortalecimiento de la clase media,<sup>111</sup> que lo que deja ver es la necesidad de estudiar a qué corresponden estas realidades y cuáles son sus especificidades objetivas, sobre todo teniendo en cuenta las condiciones especiales del continente latinoamericano, en cuyo interior se ha desarrollado un capitalismo dependiente, como lo expresa Fernández.<sup>112</sup>

En tercer lugar, por la necesidad de limitar mi análisis a un escenario específico que guarda similitudes en común más o menos estables, a pesar de las historias de vida disímiles y las trayectorias familiares de cada una de las jóvenes que conocí en ese tiempo. A la luz de lo anterior, la sociología ofrece un marco teórico profundamente amplio, del cual me interesa rescatar algunas posturas que buscan aproximarse a la definición de lo que son las *clases medias* en América Latina y las dimensiones desde las cuales pueden ser entendidas.

En este sentido, y a pesar de su carácter difuso para la teoría social, las clases medias serán definidas por dos grandes elementos que han sido constantes a lo largo de este trabajo: una dimensión material y una simbólica. La primera tiene que ver fundamentalmente con criterios económicos que hacen referencia, por ejemplo, a la ubicación de los sujetos en la estructura

---

<sup>110</sup> En los grupos focales que realicé, las estudiantes se identificaron a sí mismas como parte de una “clase media”, aludiendo a que estaban ubicadas “en la mitad” de dos extremos, uno de carencias y necesidades sociales, y otro cargado de lujos y privilegios económicos.

<sup>111</sup> Los análisis económicos recientes han divulgado una imagen al respecto del crecimiento y el fortalecimiento de la *clase media* en el país, lo que corresponde, principalmente, a un aumento de la movilidad social en sentido ascendente en los últimos trece años y a un aumento del consumo de bienes para la movilidad y la comunicación. [Anónimo] [En línea]. Colombia, un país de clase media. En: Revista Semana, publicado el 16 de mayo de 2015, sección Nación. Disponible en: <http://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-un-pais-de-clase-media/427747-3>

<sup>112</sup> Con respecto a este punto, Florestan Fernandes discurre bastante bien cuáles han sido los problemas en la conceptualización de las clases sociales en América Latina y cómo éstos están relacionados con la forma en que se ha conformado el capitalismo global y los procesos de consolidación del continente desde la colonia. Consultar: FERNANDES, Florestan. Problemas de conceptualización de las clases sociales en América Latina. En: BENÍTEZ Z., Raúl y FERNANDES, Florestan. Las clases sociales en América Latina. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Sociales. México: Siglo XXI. 1998. pp. 191 – 277.

ocupacional, a su relación con los medios de producción, su nivel de ingresos, la relación con la propiedad de los medios de producción y las prácticas de consumo. Aquí son destacables las aproximaciones de autores como G. Germani, M. Weber, A. Solimano y O. Fresneda para el caso colombiano.

Suelen equipararse las clases medias con la pequeña burguesía, correspondiente a los sectores de pequeños y medianos empresarios<sup>113</sup> que cuentan con un nivel de cualificación profesional, en lo que refiere a los estudios realizados por sus miembros, que sacan de ellos sus ingresos.<sup>114</sup> Estos sectores, según mencionan los autores, están ubicados principalmente en la posición de patrones, empleados o trabajadores independientes, que en el caso bogotano representa el 21,1%, como lo expone Fresneda en su estudio sobre la estructura de clases en la ciudad.<sup>115</sup> Los sectores que acogen prioritariamente a estas clases son los del comercio y los servicios (para Bogotá esta fracción corresponde al 33,5%<sup>116</sup>), en lo que coinciden Germani y Fresneda.

La segunda obedece a una lectura cultural de las clases medias, cuya aproximación refiere a la relación que guardan con bienes públicos como la educación –en la cual depositan sus incansables aspiraciones de ascenso social-, con las prácticas de consumo y las razones que lo motivan –sobre todo el cultural-; así como también a los proyectos comunes o identidades colectivas que se consolidan a través de intereses y estilos de vida compartidos que implican, sobre todo, conductas que apelan a la diferenciación y oposición a cualquier extremo al que no se pertenece –por un lado el de las clases populares, y por el otro, el de las élites- y al deseo incesante de movilidad ascendente. Dentro de esta perspectiva podrían citarse autores

---

<sup>113</sup>SOLIMANO, Andrés. La clase media y el proceso de desarrollo económico: evidencia internacional para 130 países. En: Bárcena, Alicia; Serra, Narcís. (eds.). Clases medias y desarrollo en América Latina. Santiago de Chile: CEPAL. 2010. p. 40

<sup>114</sup> WEBER, Max. Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva. 2da ed., en español, de la cuarta en alemán. México: Fondo de Cultura Económica. 1964. p.234

<sup>115</sup> FRESNEDA B., Óscar. Las desigualdades en la calidad de vida por posiciones de clase social. En: Equidad en Calidad de Vida y Salud en Bogotá, Avances y Reflexiones. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Económicas, Centro de Investigaciones para el Desarrollo (CID). 2012. p. 74-75

<sup>116</sup> Ibíd.

como S. Zizek, M. Hopenhayn, R. Franco y P. Bourdieu, cuya obra vuelve a ser reveladora para esta investigación.

Por su parte, Zizek nos habla del carácter engañoso de la *clase media*, razón por la que niega su existencia real pero no ideológica, ya que en este campo cobra un significado profundamente revelador:

[...] la recurrente "clase media", precisamente, esa "no-clase" de los estratos intermedios de la sociedad; aquéllos que presumen de laboriosos y que se identifican no sólo por su respeto a sólidos principios morales y religiosos, sino por diferenciarse de, y oponerse a, los dos "extremos" del espacio social: las grandes corporaciones, sin patria ni raíces, de un lado, y los excluidos y empobrecidos inmigrantes y habitantes de los guetos, por otro. La "clase media" basa su identidad en el rechazo a estos dos extremos que, de contraponerse directamente, representarían "el antagonismo de clase" en su forma pura.<sup>117</sup>

Según esto, el significado de la clase media como grupo social se sustenta en estilos y formas de ver el mundo que son compartidos. Es entonces el deseo por ascender socialmente y diferenciarse de las clases populares y las grandes élites lo que le da cohesión ideológica y cultural, siendo la base de las prácticas de distinción que llevan a cabo quienes pertenecen a este grupo en su vida cotidiana.

Tal vez la práctica de distinción sobre la que más se ha llamado la atención es el *consumo*. Sobre esto llaman la atención autores como T. Veblen, P. Bourdieu J. Baudrillard y, para el caso latinoamericano, Franco y Hopenhayn. La obra de Veblen, reconocido por ser un gran estudioso de la *clase ociosa*, establece que el consumo es un elemento que denota riqueza y por tanto, es un signo *distintivo*<sup>118</sup> y honorífico<sup>119</sup> para quienes tienen la posibilidad de practicarlo. Así, los objetos consumidos tienen un valor social que cualifica a quien lo porta

---

<sup>117</sup> ZIZEK, Slavoj. En defensa de la intolerancia. Madrid: Sequitur. 2008. p. 22

<sup>118</sup> VEBLEN, Thorstein. Teoría de la Clase Ociosa. Madrid: Alianza Editorial, 2014. p. 77

<sup>119</sup> Ibíd. p. 79

o lo usa, siendo símbolo de la posición social que ocupa. Es por esta razón que el consumo y la reputación de la clase ociosa son indisociables e interdependientes.

Por su parte, la obra de Baudrillard es mucho más robusta en tanto cuenta cómo opera el consumo como un *signo distintivo* en las clases medias en la *sociedad del consumo*. Afirma el sociólogo que “Las clases medias, por su parte, tienen antes bien la tendencia —herederas en este sentido de los grandes dinosaurios capitalistas del siglo XIX y de comienzos del XX— a consumir ostensiblemente, una actitud culturalmente ingenua”.<sup>120</sup> En este caso, esta práctica se afirma como una “institución de clase”<sup>121</sup> a través de la cual se reproducen la desigualdad y la segregación social en su expresión cultural.

Así pues, Baudrillard no sólo habla del consumo como una práctica que designa la adquisición de bienes —materiales o simbólicos—, sino también como aquella que *significa* el uso legítimo de estos, atribuyéndoles un valor/signo que va más allá de la mera compra o adquisición: el objeto, bien o servicio consumido se hace un signo en el que el individuo deposita una lógica que sustenta la clasificación y la diferenciación social.<sup>122</sup>

Para el caso de América Latina, el consumo ha resultado ser también una de las vías a través de las cuales las clases medias han logrado diferenciarse social y culturalmente, relacionándose —sobre todo— en la última década con espacios como “la gastronomía, el cuidado del cuerpo, el vestuario, la renovación de la tecnología en el hogar y el diseño en todo lo anterior”<sup>123</sup> en el caso de los bienes, y el uso del tiempo libre —turismo, crecimiento personal—, la educación y las redes sociales, en el caso de los servicios.

Así lo destacan Hopenhayn y Franco en su caracterización de las clases medias latinoamericanas, a las que atribuyen otro elemento significativo que resulta fundamental

---

<sup>120</sup> BAUDRILLARD, Jean. Op. Cit. p. 99

<sup>121</sup> Ibíd. p. 53

<sup>122</sup> Ibíd. p. XLVI

<sup>123</sup> FRANCO, Rolando; HOPENHAYN, Martín. Las clases medias en América Latina: historias cruzadas y miradas diversas. En: Franco, Rolando; Hopenhayn, Martín; León Arturo (coords.) Las clases medias en América Latina. Retrospectiva y nuevas tendencias. CEPAL México: Siglo XXI. 2010. p. 31



para mi investigación: la importancia de la *educación* como estrategia de ascenso y diferenciación social. Afirman los autores:

Los logros educacionales siempre fueron una marca distintiva de la clase media, al menos por dos motivos. En primer lugar, porque su inserción ocupacional está vinculada con la división entre trabajo manual e intelectual, siendo este último el nicho de los sectores medios. Segundo, porque su participación en el consumo cultural según el modelo de la clase ilustrada requería un nivel educacional claramente superior al promedio nacional. Por otra parte, la educación permite una aproximación subjetiva o cultural a la clase media, ya que las expectativas de movilidad o aspiraciones de logro de este colectivo dependen del acceso a los distintos niveles educativos y a su posible rendimiento salarial.<sup>124</sup>

Como se ve reflejado aquí, la educación resulta ser entonces un mecanismo de ascenso social, pero también de distinción, como lo diría Bourdieu, pues los estudios no sólo cualifican a los individuos, sino que son ellos mismos capital cultural y social, indispensables para posicionarse en la escala social, adquirir éxito y prestigio social, valores fundamentales para la pequeñoburguesía, es decir, de la clase media.<sup>125</sup>

En relación a la investigación que desarrollé, el trabajo etnográfico me permitió conocer en detalle el contexto socioeconómico de los estudiantes, así como sus actividades cotidianas dentro y fuera de colegio, sus espacios de ocio y los lugares de visita frecuente por parte de ellos y sus familias. Me fue posible también saber en qué trabajaban sus padres, dónde vivían y qué hacían en su tiempo libre, así como cuáles eran sus gustos y sus aspiraciones al graduarse del bachillerato. Esto me permitió elaborar una hipótesis sobre el perfil social del colegio, si así se le puede llamar, entendiendo en principio que no podía afirmar que este

---

<sup>124</sup> *Ibíd.* p. 27

<sup>125</sup> BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-claude. *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI. 2003. p. 39

correspondiera a una clase alta homogénea ni mucho menos *tradicional*<sup>126</sup>, sino más bien a una clase media alta bien conformada con amplio capital económico y posibilidades de ascenso social. Esto por varias razones.

En primer lugar, debido a las posiciones que ocupan los padres y madres de los estudiantes dentro de la estructura ocupacional, siendo muchos de ellos trabajadores independientes con pequeñas empresas propias<sup>127</sup>, lo que los convierte en pequeñas burguesías en ascenso. Esto tiene repercusiones en el discurso de varios estudiantes que se visualizan a futuro como profesionales independientes y no como empleados de ninguna empresa. Otros de ellos ocupan cargos de gerencia en empresas importantes como Unilever, por citar un ejemplo.

La segunda razón tiene que ver con la cualificación profesional que tienen los padres de las estudiantes, pues todos ellos cuentan mínimo con un pregrado finalizado en universidades de prestigio nacional y más de la mitad cuentan con algún tipo de postgrado. Del mismo modo, las estudiantes de décimo y once con las que realicé mi investigación tienen proyectado estudiar en universidades de prestigio a nivel nacional como la Universidad de los Andes, la Universidad Javeriana o la Universidad Sabana. Otras tienen en sus planes viajar fuera del país al graduarse para practicar la segunda lengua (inglesa) o estudiar en alguna universidad europea o norteamericana.

La tercera se debe al hecho de que muchas familias mantienen deudas con el colegio, lo que hace que los alumnos no puedan iniciar sus estudios a comienzo del periodo escolar sino un poco más tarde; también el hecho de que algunos estudiantes vendan dulces en el colegio para pagar las salidas con sus amigos, para lo que sus padres no les dan dinero –según me cuentan-, y los lugares en los que las adolescentes compran su ropa, que por lo general no resultan ser tiendas exclusivas ni de lujo. En cambio, acuden a centros comerciales conocidos

---

<sup>126</sup> Me quiero referir con esto a la clase alta que se ha venido consolidando históricamente como élite, y que cuenta, por lo general, con la participación en las grandes estructuras de poder nacionales o internacionales, lo que la faculta para la toma de decisiones en el ámbito político, económico o cultural.

<sup>127</sup> Algunos ejemplos como empresas pequeñas o medianas de textiles, de material industrial, inmobiliarias, entre otros ejemplos.

(como Titán Plaza, Gran Estación y Centro Chía, principalmente) a comprar en tiendas como “Stradivarius”, “Forever 21”, “Bershka”, “Tennis”, “Pull & Bear” y “Zara”, que resultan ser tiendas reconocidas a nivel mundial, –siendo varias de ellas parte del complejo multinacional Inditex<sup>128</sup>- aunque con poco nivel de exclusividad como lo tendrían marcas de renombre global como Gucci, Chanel y Louis Vuitton, por citar algunos ejemplos.<sup>129</sup>

No obstante lo anterior, hay familias de estudiantes que cuentan con un amplio capital económico, rastreable sobre todo en los trabajos de algunos de los padres, empleados en altos cargos del sector minero-energético, o en otras multinacionales y empresas de tecnología<sup>130</sup>, también en el consumo mensual que los estudiantes hacen en la cafetería del colegio –que a veces supera los doscientos mil pesos -, o en lo que cuentan algunos sobre sus viajes al exterior en repetidas ocasiones tras llegar de vacaciones, en la posibilidad de ser miembros de clubes en la ciudad de Bogotá y practicar actividades por fuera del colegio como deportes, clases de danza o de idiomas, entre otras.

Como resultado de lo anterior, es innegable la pertinencia sociológica, antropológica e incluso histórica de abordar el tema de la desigualdad en *clave corporal*, que aquí se convierte en una apuesta metodológica, además de teórica y política. Con el análisis en *clave corporal* me refiero a la propuesta metodológica de hacer del cuerpo la principal herramienta de mi investigación, entendiéndolo como un locus de conflictos y tensiones que, en este caso, atañen directamente al funcionamiento del capitalismo, en donde la desigualdad toma una forma simbólica que debe ser estudiada con mayor detenimiento.

---

<sup>128</sup> Inditex es uno de los mayores grupos de distribución de moda en el mundo actualmente, haciendo presencia en los cinco continentes con más de 7.000 tiendas activas, de las que 682 funcionan en América. Las marcas que hacen parte del complejo son Zara, Pull&Bear, Massimo Dutti, Bershka, Stradivarius, Oysho, Zara Home y Uterqüe. Para el año 2015 se registró un volumen de ventas de 20.900 millones de euros, según su informe anual de 2015.

<sup>129</sup> Sobre este punto volveré más adelante, considerando que es importante hacer una reflexión extensa sobre el lugar de estas marcas en las prácticas de consumo de jóvenes y en la posición de clase en la que éstos se sitúan.

<sup>130</sup> Algunos de los ejemplos, tomados conversaciones con estudiantes de grado once, son empresas como Ecopetrol o Unilever

Así mismo, el cuerpo aparecerá en esta investigación de la mano a procesos reflexivos – personales y colectivos- que atravesaron de principio a fin la investigación y permitieron darle a la teoría aquí enunciada un sentido diferente, intentando mantenerla en diálogo continuo con la vivencia que como investigadora tuve en el campo, hecho al que me referiré en los capítulos siguientes.

En definitiva, la pertinencia metodológica de este abordaje radica en la necesidad de conocer, develar y comprender las prácticas y los discursos corporales que sustentan la desigualdad y segregación contemporáneas que corresponden a unas relaciones jerárquicas que se dan entre distintos grupos sociales, en un espacio educativo. Por otro lado, esta concepción permite pensar el cuerpo al margen de los dualismos tradicionales que han sido comunes en su estudio, incluso dentro de las ciencias sociales, a la vez que le otorga un papel activo dentro de los procesos sociales en la medida en que actúa como receptáculo de un conocimiento que tiene una trayectoria social, cultural y psicológica y que resulta ser naturalizado en los espacios cotidianos.

En otras palabras, el cuerpo será aquí herramienta pero también espacio de diálogo e interlocución con jóvenes estudiantes que pasan la mayor parte de su vida cotidiana en su colegio, donde aprenden formas de entender el mundo y actuar en él a través de sus cuerpos, que resultan siendo sus consciencias mismas, sus “cartas de presentación” y la muestra más fiel de la identidad *kolbista* femenina como metáfora de la clase media bogotana: un sector profundamente clasista, excluyente y ansioso de *distinguirse* y acceder al poder a través de la educación, la estilización de sus cuerpos y la puesta en práctica de “buenos modales” como alegoría a la superioridad moral, política y económica.

## **II. Cuerpos distinguidos: la educación corporal como institución de clase**

*“La letra con sangre entra”. “El látigo endereza”. “La disciplina, el trabajo duro, la obediencia y la castidad llevan al cielo”. “Hay que domar*

*las pasiones y cultivar el alma". "El sacrificio y el castigo liberan de las cadenas del demonio". "El cuerpo es lugar de pecado". "Aquí vinimos fue a sufrir". "Hay que ganarse el pan con el sudor de la frente". "El trabajo es un castigo". "Siéntese bien". "No se come con la boca abierta". "No corra, ya es una mujer, las que corren son las potrancas". "La mujer es una flor, si se toca se marchita "'"*

Beatriz Uribe.

*"Las pedagogías son portadoras de preceptos que dan al cuerpo una forma y lo cuadriculan para someterlo a normas con mayor seguridad aún de lo que haría el pensamiento. Se trata de imágenes sugeridas, de gestos esbozados que silenciosamente inducen posiciones y comportamientos, de frases anodinas donde las palabras, sin parecerlo, dibujan un comportamiento semiconsciente y al mismo tiempo laborioso, de frases más gravitantes, portadoras de órdenes impartidas, que fijan con precisión analítica o solemne el aspecto y los modales."*

George Vigarello

Y entonces, sentí pena. Llegar al colegio en botas, medias veladas negras, chaqueta de cuero y un vestido corto y ceñido al cuerpo me hizo parecer disonante en medio de los cuerpos uniformados que coloreaban el espacio. Saberme objeto de miradas vigilantes por parte de profesores y estudiantes me hacía pensar que mi cuerpo estaba *en cuestión*, y con él, mi presencia entera en el lugar. Mis movimientos, la forma en que me vestía, los zapatos y las blusas que usaba, el número de veces que repetía una u otra prenda en la semana o en el mes, el *estilo* que expresaban mis atuendos y mi forma de llevarlos, y hasta la cantidad de maquillaje que usaba diariamente. Todo estaba sujeto a su mirada, y a medida que pasaba el tiempo los comentarios no se hacían esperar, sobre todo por parte de las estudiantes: que dónde la había comprado, que cuánto me había costado, que a ellas no se les vería bien esa blusa por "no tener buen cuerpo" o que les gustaba como me lucía porque yo era delgada; que les gustaba que usara poco maquillaje, que tenían una prenda similar pero sus padres no le permitían usarla por ser poco *femenina*, etc. Observaban con detalle y valoraban lo que veían como si cada pequeñez estuviese sujeta a su aprobación.

Con el tiempo empecé a notar que la preocupación por mi cuerpo, las prendas y accesorios que utilizaba, empezó a crecer cuando me dirigía al Kolbe: inconscientemente había entendido que la interacción que lograba con las estudiantes con quienes trabajaba, y hasta la manera en que ellas se dirigían hacia mí dependía de la forma de presentar mi cuerpo. Se había convertido en un vehículo en sí mismo para mi investigación. Era un tema de conversación frecuente con las niñas, que mostraban mayor interés y entusiasmo al responder preguntas que tenían que ver con la moda, la feminidad, los consejos para “verse bien”, como las dietas o las mascarillas y las formas de comprar ropa “de buena marca” ahorrando dinero, siendo la más popular la compra en línea.

Las conversaciones informales se volvieron recurrentes entre nosotras, dando paso a otros temas que me permitieron entender mejor la forma en que se relacionaban con su cuerpo dentro y fuera del colegio, cuán importante era éste para ellas y qué significados adquirían las prácticas del vestir, la alimentación, el deporte, la sexualidad y los romances, así como los discursos y valores que recaen especialmente sobre el cuerpo de la mujer como el pudor, la discreción, la sencillez y el “respeto por sí misma”, de lo que profesores y estudiantes hablaban con regularidad. Todos estos elementos distintivos y clasificatorios aludían al tratamiento pedagógico que recibe el cuerpo en el espacio escolar, a través de estrategias que rebasan el aula de clase para hacer parte de los rituales cotidianos dentro del colegio, de las miradas adultas y de pares que se materializan en discursos, normas formales y comentarios cotidianos que marcan los límites entre lo cercano y lo distante; lo deseado y lo excluido; lo que se permite y lo que se prohíbe; lo normal y lo monstruoso.

En vista de esto, la pregunta sobre cómo las estudiantes integran un proyecto de clase y lo encarnan a través de las prácticas corporales y la puesta en escena de la feminidad dentro del contexto que me ocupa, será el asunto central de este capítulo. Para que esto cobre sentido, hablaré inicialmente del colegio en el que hice la investigación, no sólo con ánimo de contextualizar al lector, sino también con la intención de comprender las dinámicas que se desenvuelven en su interior y que resultan pertinentes para pensar el cuerpo dentro de un proyecto de clase específico. Partiendo de allí hablaré del lugar que ocupa el cuerpo en la

escuela, haciendo énfasis en la importancia del *espacio* escolar como el lugar en que acontece la experiencia, como el escenario donde toman sentido las prácticas corporales femeninas y se fijan tensiones entre el poder dominante y las voluntades de las estudiantes respecto a su corporalidad; también como el escenario en el que las normas que rigen el género toman vigencia, y con ellas, las relaciones de poder que atraviesan los cuerpos de hombres y mujeres, socializados de modos diferenciados.

En segundo lugar, hablaré de la *mirada* como dispositivo de poder sobre el cuerpo y como estrategia de distinción social, pero también como una experiencia que integra el “régimen estético-político”<sup>131</sup> del que habla Pedraza en tanto guía las prácticas corporales orientadas al consumo, el cuidado, el vestido y demás intervenciones corporales. Esta categoría surge esencialmente de la reflexión en campo y de las alusiones frecuentes que las estudiantes hacían a la importancia de “verse bien” y *ver* al otro para, inconscientemente, saber cómo relacionarse con él o ella según su apariencia física, su color de piel, su vestimenta y la limpieza que sugiriera su piel. En definitiva, la mirada es en este caso un medidor social: medidor del status que se posee, de los límites que deben regir el cuerpo y sus formas de vestirlo y adornarlo –sobre todo en público- y de las distancias sociales (con quien es posible relacionarse y con quien no). Así, la acción de mirar será sinónimo en este caso de nombrar, de calificar, clasificar, escoger, excluir y comunicar. Será, como lo plantea Le Breton, el “sentido de la distancia”<sup>132</sup> y, por tanto, lo que permita construir, al fin y al cabo, gramáticas corporales y sociales cargadas de sentido histórico y cultural.

Para entender el carácter de esa mirada, será necesario discutir también sobre las prácticas a las que remite. Por esta razón, no sólo hablaré de los discursos que le otorgan sentido, proferidos por distintos tipos de autoridades –familiares, educativas, médicas y hasta aquellas que se ubican dentro del mismo grupo de amistades-, sino también de todas aquellas prácticas que se relacionan con el cuerpo como la higiene, el deporte, el ocio, la sexualidad, la moda y

---

<sup>131</sup> PEDRAZA, Zandra. Derivas estéticas del cuerpo. En: Desacatos. Mayo-agosto. México. 2009, no.30, p.79

<sup>132</sup> LE BRETON, David. Antropología del Cuerpo y Modernidad. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión. 2002 p. 41

el consumo, cuyo análisis detallado permitirá comprender la forma en que se articulan con las estructuras de poder y con el campo en el que tienen lugar, así como las relaciones de poder que las sustentan y el tipo de corporalidad que producen.

Dicho análisis se centrará también en la manera en que estos discursos y prácticas sobre el cuerpo se articulan entre sí para dar lugar a lo que aquí llamaré un *saber hacer*, categoría que aparecerá repetidamente en las narrativas de las estudiantes y sus apreciaciones sobre el cuerpo propio y ajeno, sobre el uso adecuado del mismo y la manera correcta de presentarlo en público, sobre su debido arreglo y las tendencias deseables para tener un *estilo* distinguido, sobresaliente y prestigioso. Será entonces mi interés exponer cómo este *saber hacer* sobre el cuerpo es uno de los ejes principales para la comprensión de la corporalidad en la clase media y, por tanto, para la determinación de límites materiales y simbólicos que marcarán distancias sociales y darán sentido a la distinción y a la desigualdad social.



## 2.1. La llegada al Kolbe: descubriendo un proyecto de clase

*“Son chicos de estratos altos,  
se creen de estratos altísimos  
y mi hija es muy sencilla  
como para tenerla estudiando aquí”*  
Profesora de grado 10°

Es la una de la tarde. A esta hora los estudiantes salen al recreo y las canchas de fútbol, baloncesto y voleibol que se imponen a la vista desde la entrada del colegio, se encuentran ocupadas por adolescentes que corren, juegan o conversan sentados a lo largo y ancho de las extensas zonas verdes. Al frente se divisan unas cuantas montañas colmadas de árboles, y a los lados, enredaderas sobre rejas que delimitan las fronteras del colegio. La naturaleza se impone en las instalaciones y el olor a pinos frescos, a madera y tierra húmedas—cuando llueve—predomina por todos lados: es lo que algunos llamarían un colegio *campestre*.

Ubicado a diez veinte minutos de la salida de Bogotá por la calle 80 y en medio de la fría sabana capitalina, se encuentra el Colegio Bilingüe Maximiliano Kolbe. Alrededor de sus instalaciones no hay mucho a la vista: fuera de algunos restaurantes de tipo *campestre*, unos pocos colegios y una lujosa urbanización privada, sólo se divisan campos verdes y enormes árboles a lado y lado de la carretera. Sobre la vía, un portón de madera verde encima del cual se ubica una valla en metal que reza en nombre del colegio. Tras él se vislumbra una calle por donde descenden, hacia las cuatro de la tarde, las camionetas blancas de las rutas que recogen a los niños y niñas para llevarlos a sus hogares, ubicados en la capital o en las zonas aledañas al colegio, en la sabana bogotana como Chía, Cota, Tenjo o Sopó<sup>133</sup>. Se observan algunos vehículos particulares, pertenecientes a quienes llegan en ellos al colegio: algunos profesores, unos pocos estudiantes y los dueños del colegio, una pareja de esposos de avanzada edad que desde 1989, año en que fundaron la institución, están a cargo de ella.

---

<sup>133</sup> Municipios ubicados en el departamento de Cundinamarca, hacia las afueras de la ciudad de Bogotá.

Tras los campos se sitúan unas construcciones de arquitectura rústica, en las que se emplazan salones y oficinas. Estudiantes y trabajadores aseguran que esto le da un “aire campestre” al colegio, lo que resulta siendo una marca de lo que ofrece y lo distingue de las instituciones ubicadas en medio de la metrópoli. Es también uno de los principales atractivos para las familias que deciden matricular allí a sus hijos, así como también para los estudiantes, que no dudan en destacar las características de la infraestructura a la hora de mencionar lo que más les gusta del lugar en el que permanecen más de ocho horas diarias.

De esto me pude dar cuenta en las conversaciones informales que mantuve con varios de ellos, así como en los grupos focales que desarrollé con las estudiantes de décimo y once, en los que una de las conclusiones más reveladoras fue la asociación de “lo campestre” con el carácter “privado” de este tipo de colegios, y con ello, a características ampliamente valoradas en el ámbito educativo como la calidad, la apariencia amable de la infraestructura y la seguridad de la zona en la que esté ubicada la institución. Uno de los propósitos de estos grupos era indagar por la percepción que ellas tenían de distintos espacios (tanto de vivienda como de estudio) como parte de los *habitus* de la clase y el grupo social a los cuales pertenecían. La dinámica del ejercicio consistió en dar a conocer tres historias inventadas que hablaban de una situación cotidiana que compartían tres jóvenes de distintos sectores sociales: ir de compras. A continuación, se presentaban una serie de imágenes que funcionaban como opciones para ser elegidas por las estudiantes en la identificación de elementos (el rostro de la joven, el lugar de vivienda, el lugar de estudio, los lugares de compras y las prendas supuestamente adquiridas) para cada una de las historias. Simultáneamente a la elección, se procedía a hacer una discusión alrededor de la imagen seleccionada y el porqué de su preferencia.

En el caso de los lugares de estudio (Ver Figura No. 1), las declaraciones fueron reveladoras: para la primera historia, que ellas identificaron con la joven de “clase baja”, acordaron que los lugares de estudio eran los que se identificaban con los números (7) y (8); para la segunda, que fue con la que más se identificaron por asimilarla a una clase media, eligieron los

números (2) y (4), y para la tercera, el número (6) relacionándola con una clase alta o élite con la que no se sentían identificadas por completo.



Figura No. 1

Con las respuestas surgieron dos tipologías referidas a los lugares de estudio: lo público y lo privado. En esta clasificación lo sensorial se impuso sobre lo racional: importaba la calidad de la fotografía, la apariencia de las paredes –que si estaban sucias o con grafitis causaban la sensación de inseguridad-, la extensión de las zonas verdes –que daba la sensación de mayor movilidad y mejor calidad del aire-, la cantidad de cemento en la infraestructura del colegio y hasta la apariencia del uniforme –aunque estaba ausente en las fotografías, pero sí fue imaginado por las estudiantes-, pues entre más “feo” fuera para ellas, más se parecía al de un colegio público.

La noción del “cuidado” se impuso como una de las más importantes para distinguir entre ambas tipologías, que llevaban tras de sí apreciaciones positivas o negativas sobre cada uno de los lugares, siendo los colegios de élite los más valorados, mientras que los que más desaire producían eran los públicos, porque según ellas estaban ubicados en zonas que podían

ser peligrosas o inseguras, había suciedad a sus alrededores y si sufrían algún tipo de daño en su infraestructura era más difícil componerlo por la falta de recursos<sup>134</sup>.

Así, los indicadores que surgieron para identificar los colegios privados estuvieron relacionados fundamentalmente con categorías estéticas, es decir, aquellas referidas a la percepción de los lugares y su calificación como “bonitos”, “feos”, “descuidados”, “sucios” o “limpios”. En este sentido, los colegios públicos y los colegios privados se diferenciaban entre sí por características principalmente estéticas que aludían a variables como la presencia o ausencia de zonas verdes, la calidad y el cuidado de la infraestructura y el grado de integración de las tecnologías virtuales a las aulas de clase. A partir de allí las estudiantes construyeron categorías propias como “lo pupi”<sup>135</sup> o “lo gomelo” para describir los colegios de mayor estatus, que correspondían con los más atractivos estéticamente para las ellas.

Así pues, comprendieron estos elementos como indicadores del status y la calidad de las instituciones, construyendo imágenes de “lo privado” a partir de códigos estéticos que expresan valoraciones sobre el carácter y los arreglos de las instalaciones, al tiempo que califican el espacio como bueno y deseable.

Sin duda, estas categorías mencionadas por las estudiantes involucran una representación del espacio escolar y el modo en que éste refleja la diferenciación social, de manera que reproducen las jerarquías sociales establecidas y revelan ciertos esquemas de percepción propios de estos grupos. Del mismo modo permiten la elaboración y reproducción de imaginarios sociales en tanto “formas e imágenes que proveen contenidos significativos y los entretajan en las estructuras simbólicas de la sociedad”<sup>136</sup>, como lo sugieren Banchs y Agudo Guevar, así como esquemas referenciales para interpretar la realidad socialmente

---

<sup>134</sup> En el grupo focal con grado décimo, Ángela cuenta que “si se les llega a dañar algo a las [instalaciones] privadas pues lo arreglan, y las de distritales no tanto porque el gobierno les da plata y pues tampoco les va a dar plata así a cada rato como para hacer arreglos o cosas así”.

<sup>135</sup> Una estudiante de grado once comenta en el grupo focal que “*normalmente los [colegios] pupis son como casitas y los públicos son como edificios*”. Grupo Focal. Grado once. Junio de 2015

<sup>136</sup> BANCHS, María A. y AGUDO G., Álvaro. “Imaginarios, representaciones y memoria social”. En: ARRUDA, Ángela; DE ALBA, Martha (Coords.) *Espacios imaginarios y representaciones sociales. Aportes desde Latinoamérica*. Universidad Autónoma Metropolitana. México: Editorial Anthropos. 2007. Págs. 54- 55

legitimada, construido intersubjetivamente e históricamente determinado [...] una matriz de significados que orienta los sentidos asignados a determinadas nociones vitales (amor, el mar, el bien)”<sup>137</sup>, como lo plantea Cegarra.

Dicha representación del espacio escolar se sustenta en la importancia del discurso sobre lo campestre como una categoría de prestigio social vinculada a valores como el “contacto con la naturaleza”<sup>138</sup> y el “aire puro”, la extensión del espacio para el ocio, la movilidad de los estudiantes, la “seguridad” y el distanciamiento de la metrópoli, cuyo significado se traduce en un servicio ofrecido por la institución educativa como parte de un paquete deseable y, por tanto, mercantilizable. Este discurso posee un carácter ideológico que se traduce en su valor mercantil, por un lado, y simbólico e ideológico, por el otro, lo que constituye un imaginario social en torno a lo rural y a lo que a éste se asocia.

En esta vía se ubica la propuesta de la socióloga argentina Maristella Svampa, quien hace un análisis sobre las urbanizaciones cerradas en Argentina y los valores del “estilo de vida verde”<sup>139</sup> que éstas reproducen. Esta aproximación teórica es valiosa en la medida que permite entender, para el caso que me ocupa, cómo el valor de la ruralidad y el contacto con la naturaleza se relaciona con un “estilo de vida propuesto por las clases altas”<sup>140</sup> que termina por convertirse en un bien mercantilizable no sólo en términos objetivos, sino también simbólicos, en la medida en que es reconocido por las élites como un bienpreciado que denota *distinción* y estatus.

---

<sup>137</sup> CEGARRA, José. Fundamentos teórico epistemológicos de los imaginarios sociales. En: Cinta moebio No. 43, 2012 Págs. 1-13. Disponible en: [www.moebio.uchile.cl/43/cegarra.html](http://www.moebio.uchile.cl/43/cegarra.html). [Consultado el 12 de Mayo de 2013].

<sup>138</sup> La categoría de “naturaleza” ha de ser comprendida como una construcción social que, en el caso de Occidente, se asume como una entidad no-humana, opuesta a la cultura y, además, objeto del dominio humano. Astrid Ulloa advierte que la concepción moderna-occidental sobre la naturaleza ha de convertirla en una mercancía o producto, a lo que podría agregarse un bien ofrecido con ciertos valores de carácter positivo en la sociedad contemporánea. En este sentido, el ambiente “natural” que caracteriza al colegio se presenta totalmente intervenido y controlado por la mano humana, a la vez que se erige como un bien mercantil que dota la institución de un estatus de distinción. Ver: ULLOA, Astrid. La construcción del nativo ecológico: Complejidades, paradojas y dilemas de la relación entre los movimientos indígenas u el ambientalismo en Colombia. Bogotá. Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2004.

<sup>139</sup> SVAMPA, Maristella. Los que ganaron. La vida en los countries y barrios privados. 2da ed. Buenos Aires: Biblos. 2008. p.79

<sup>140</sup> Ibíd. p. 87

De este modo, nociones como lo “público” y “lo privado” se convierten entonces en categorías que permiten leer una experiencia, un contexto y un espacio, asignándoles significados y valoraciones que naturalizan unos estilos de vida y un orden social determinado. A su vez, denotan la incorporación de disposiciones inconscientes, jerarquías y diferencias sociales que posibilitan la “comprensión práctica del mundo”<sup>141</sup> y su actuación en él. En definitiva, dan cuenta de la interiorización del habitus y su funcionamiento en la experiencia cotidiana de las jóvenes.

Teniendo en cuenta lo anterior, la significancia de esta representación sobre el espacio y los imaginarios que sustenta, radica en la relación profunda que revela con los discursos contemporáneos sobre el bienestar y el sentido existencial que atraviesan experiencias que involucran el consumo –principalmente-,<sup>142</sup> en este caso, el consumo de un bien educativo en una institución con unas características puntuales que son deseadas y valoradas socialmente, no sólo bajo argumentos racionales, sino principalmente *sensibles*. Al respecto, Pedraza sostiene:

El empeño en desarrollar las dimensiones sensibles, bien sea en la educación o en los argumentos subjetivos que gestan las versiones de los derechos, de la salud, del bienestar, del desarrollo humano, de la calidad y el estilo de vida en el mundo contemporáneo, sugiere que nos hemos hecho particularmente sensibles a los argumentos estéticos<sup>143</sup>

Lo que esto revela es la importancia de estas experiencias que designan el valor de lo “campestre” en la expansión de valoraciones estéticas que pasan por el cuerpo para adquirir forma y materialidad. Así, las sensaciones y percepciones que pasan por la mirada denotan entonces valores deseables en un objeto o una experiencia a consumir, como es el caso de lo “campestre”. Por esta razón, es posible afirmar que la experiencia de estudiar en un colegio

---

<sup>141</sup> BOURDIEU, Pierre. *Meditaciones Pascalinas*. Ed. Anagrama. Barcelona, 1999. p. 180

<sup>142</sup> PEDRAZA, Zandra. *Derivas Estéticas del cuerpo*. En: *Desacatos*, No. 30. Mayo -Agosto 2009. pp. 75 – 88. p.72

<sup>143</sup> *Ibíd.* p. 79

campestre es en sí una expresión hiperestésica en relación a la forma en que se percibe el espacio.

Estas disposiciones vinculadas de manera directa con la corporalidad y la forma en que ésta es asumida en un contexto específico, y que para Pedraza se enmarcan dentro de un proceso de estetización<sup>144</sup> en el que la noción de *bienestar* se posiciona incluso como un indicador de desarrollo humano, permiten comprender tal vez la forma en que se estructura el proyecto de una clase social en relación a su vida cotidiana, a su forma de entender el mundo y de involucrar su cuerpo en ella, aunque no de manera evidente ni consciente. Por esta razón resultan definitivas a la hora de exponer aquí cómo el ambiente educativo es crucial para la socialización del cuerpo y la demarcación de fronteras sociales respecto a realidades o personas con las que se establece un distanciamiento material y simbólico en la cotidianidad.

Así entonces, a estas condiciones de vida subyacen implícitamente preguntas como ¿por qué un colegio privado, ubicado fuera de la ciudad y colmado de zonas verdes es “mejor” lugar para estudiar que un colegio público, de construcciones tradicionales y ubicado en la metrópoli, esto sin contemplar ningún tipo de variable académica ni económica para el análisis?, ¿qué significa estudiar en un colegio como estos y cuáles son los “valores agregados” que proporciona a la educación de un adolescente actualmente?, ¿qué valor social esconden estos atractivos del colegio para las clases medias bogotanas, que ven en él un lugar perfecto para “dejar a sus hijos en buenas manos”?

Pensar en ellas hace posible comprender el cuerpo femenino dentro del espacio educativo sin hacerlo aisladamente al contexto que lo envuelve y lo construye. Dicho esto, no es capricho dentro de mi investigación hablar del proyecto “kolbista” como un proyecto que define, en parte, un sector de la clase media. Por el contrario, obedece a la intención de vislumbrar un estilo de vida contemporáneo que se construye a partir de discursos de bienestar y “calidad

---

<sup>144</sup> Ibíd. p. 82

de vida”, prácticas de consumo ostensibles y experiencias intersubjetivas que conectan la individualidad con modalidades del biopoder contemporáneo<sup>145</sup>, como lo expresa Pedraza.

En el marco de estas prácticas de consumo, los bienes educativos se posicionan como inversiones a largo plazo que traducen en posibilidades de ascenso social en tanto *atributos*<sup>146</sup> o “bienes culturales”<sup>147</sup> con las que cuenta un grupo de personas. En este sentido, el significado de la posesión de este atributo no sólo remite a la acumulación de capital cultural, sino también, a un proyecto orientado a la consecución de capital económico que posibilite, el mantenimiento y la conservación del estatus ya adquirido. Y en el mejor de los casos, el ascenso social.

Sin embargo, no sólo las cualidades de la infraestructura que he descrito anteriormente convierten al Kolbe en el espacio que simboliza estos deseos y posibilidades de ascenso social, representados en la “calidad” de la institución. También existen otros componentes que hacen parte de su proyecto educativo y que ponen de manifiesto que el modelo de enseñanza privada se erige como un tipo de organización y de gestión que procura ofrecer ciertos bienes y servicios –materiales y simbólicos<sup>148</sup>- que van más allá del currículo básico, como lo afirma Lerena, tales como la enseñanza prioritaria de otra lengua –en este caso, el Inglés<sup>149</sup>, que se convierte en un “bien cultural”<sup>150</sup> ligado a la posición de clase-, la

---

<sup>145</sup> *Ibíd.* p. 76

<sup>146</sup> BOURDIEU, Pierre. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid. Taurus, 2012. p. 29

<sup>147</sup> *Ibíd.* p. 113

<sup>148</sup> Hago énfasis a lo planteado por Mario Margulis y Marcelo Urresti, quienes distinguen el valor de uso material, ya descrito en su versión clásica por Carlos Marx, del valor de uso *simbólico*, sustentado en la “competencia por la distinción y alimentado por la propaganda”. Este valor se convierte en un valor-signo, lo que resulta bastante útil para comprender procesos de consumo que contribuyen a mantener la posición de clase. Ver: MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo. *Moda y Juventud*. En: MARGULIS, Mario (Ed.) *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*. Buenos Aires. Biblos, 2008. p. 136

<sup>149</sup> El proyecto bilingüe en el colegio es una de las banderas institucionales desde hace más de diez años, tiempo en que obtuvieron la certificación oficial como colegio bilingüe. Es fundamental tener en cuenta su incidencia en el perfil que proyecta la institución ya que es ampliamente reputado por las familias como una de las herramientas más importantes para obtener reconocimiento en el campo laboral, por lo que se convierte en la práctica de distinción al interior del ambiente escolar, siendo parte de un proyecto de educación diferenciada.

<sup>150</sup> BOURDIEU, Pierre. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid. Taurus, 2012. p. 113



apertura de cursos extracurriculares<sup>151</sup> y la prestación de servicios de comida y de transporte privados. De esta manera, “como modelo, la educación privada no oferta lo que, estrictamente hablando, debe denominarse *mejor* educación, sino otra cosa. No es propiamente *más calidad* lo que vende, sino que vende lo que socialmente se quiere expresar cuando se dice *seriedad, seguridad, orden, control, guarda, cuidado, eficacia, futuro, prestigio, respeto, disciplina.*”<sup>152</sup>. En otras palabras: lo que se vende es un privilegio de pocos y por ende tiene un poder distintivo.

Dicho lo anterior, es válido mencionar que pensar el cuerpo en el marco de este panorama, a primera vista tan ajeno a él, obedece a la intención de contextualizar al lector en el tipo de colegio en que se sitúa el trabajo, así como la forma en que este campo social funciona y las estructuras que a él subyacen. También hace parte de la apuesta teórico-metodológica por entender el cuerpo dentro de un proyecto social complejo, abarcando en la medida de lo posible las múltiples dimensiones en las que se inscriba y los diversos espacios que lo contengan, tal como sugiere la categoría de *cultura somática*, que ya he expuesto antes.

En este sentido, no cabe duda de la importancia de entender la escuela como un campo de poder –como lo plantearía Bourdieu<sup>153</sup>– en el que están en juego normas, valores, formas de entender y sentir el mundo, posiciones en tensión y bienes materiales y simbólicos que tienen ocasión en prácticas y discursos que trascienden el currículum formal para hablar, al fin y al cabo, de la vida misma y del lugar que el cuerpo ocupa en ella como metáfora de la sociedad que habitamos.

---

<sup>151</sup> Las clases extracurriculares no hacen parte del pensum académico: son un nuevo servicio que oferta el colegio y que nacen como parte de una iniciativa por formar al estudiante en otras áreas que sean de su elección, ofreciendo saberes distintos a los del pensum académico ya establecido. Se empezaron a dictar hace un año, dos veces a la semana. Estas son: baloncesto, fútbol femenino y masculino, taekwondo, capoeira, danzas, porras, música, voleibol, fotografía

<sup>152</sup> LERENA, Carlos. Enseñanza pública y privada en España: sobre el porvenir de una ilusión. En: FERNÁNDEZ E., Mariano y APPLE, Michel. Marxismo y sociología de la educación. Madrid: Editorial Akal. 1986. p. 342

<sup>153</sup> BOURDIEU, Pierre. Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción. Barcelona: Anagrama. 1997 p. 47

## 2.2 Cuerpos bisagra: Entre la educación corporal y la educación moral

Afuera: una estudiante pasea por los jardines que rodean los salones y se detiene frente a uno de ellos para mirarse al espejo. Se acomoda el pelo, revisa el cuello de su blusa y se sube disimuladamente la falda del uniforme y las medias blancas que le cubren las rodillas hasta la mitad. Se aplica rápidamente algo de brillo en los labios y se acerca un poco más para fijarse bien en un detalle de su rostro. Adentro: algunos hombres la observan y dirigen la mirada hacia sus piernas. Dicen algo que no se adivina a través de la ventana y sonríen entre ellos. La profesora, cuya presencia no había advertido la estudiante, se fija en la distracción de los chicos e inmediatamente la observa desde el interior del salón. Decide salir y la llama por su nombre. —Tu falda está demasiado alta. Te lo han dicho varias veces y no le has bajado el ruedo. ¿Te diste cuenta de cómo te observaban tus compañeros? —. Ella la mira con desconcierto. —Hazte respetar Camila—, finaliza la profesora con un dejo de decepción en su rostro mientras vuelve a entrar al salón.

No fue la única vez que me encontré con una situación como estas durante mis visitas al colegio. En repetidas ocasiones escuché apreciaciones similares que aludían al “respeto a sí misma”, a la importancia del cuerpo propio, al pudor o a la delicadeza en los actos de las mujeres. Los comentarios y las miradas hacia ellas eran una constante: el porqué de su lenguaje, sus posturas en el salón de clase, la cantidad de maquillaje que llevaban en las mañanas, el alto de sus faldas, el color de sus uñas, su trato con los hombres, sus relaciones afectivas y hasta sus dietas suscitaban comentarios, sanciones y exámenes continuos que les sometían a la aprobación pública de profesores y estudiantes. Sin duda, sus cuerpos estaban en cuestión: sujetos a la evaluación, el control y la vigilancia constantes.

Al respecto de este asunto, Mónica Cevedio anota que “espacio actúa como ‘control’ de la interacción social entre géneros mucho más allá de su construcción. Los efectos del poder de un género sobre otro se perpetúan en la arquitectura a través de los siglos de manera sigilosa y silenciosa, pero no por ello menos eficiente”.<sup>154</sup>

---

<sup>154</sup> CEVEDIO, Mónica. *Arquitectura y género: espacio público-espacio privado*. Barcelona: Icaria. 2003. p. 9

Este ejercicio de control continuo al interior del espacio escolar sólo me fue comprensible al adentrarme en su ambiente, en sus dinámicas cotidianas y en los espacios en que los y las estudiantes convivían diariamente, intentando descifrar las estrategias de disciplinamiento que derivaban de los rituales escolares y de las prácticas pedagógicas que se anidan al cuerpo y rigen su presencia en el espacio, modifican sus posturas y hasta sus olores, a la vez que configuran y transmiten códigos de comportamiento y percepción que son aprehendidos y encarnados por los estudiantes.

Así entonces, no podía tener un punto de partida distinto al de la reflexión sobre el espacio físico como el lugar en donde se significa la experiencia, se construye sentido y se ponen en contacto y movimiento los cuerpos de hombres y mujeres como parte de un juego social cuyo motor central es el poder.

Si volvemos a la escena descrita en el comienzo, podemos ver claramente cómo el espacio se configura de tal modo que permite el control sobre los cuerpos en movimiento: el lugar en el que están, lo que hacen y en compañía de quién lo hacen. El espacio está diseñado para “ser mirado”, es decir, ser controlado. Los pasillos y los grandes ventanales que atraviesan los salones se convierten en “pasarelas” vigiladas por docentes y estudiantes. La sala de profesores, las oficinas del coordinador académico, la rectora y la psicóloga, así como la enfermería, están ubicados junto a los salones (Ver figura No. 2), lo que facilita sus funciones de control y los marca como lugares de autoridad. Son territorios donde se concreta y organiza el poder disciplinario<sup>155</sup>, donde se aplican las sanciones y también las recompensas, donde se corrige al estudiante y desde donde se garantizan el orden y la disciplina.<sup>156</sup>

Todos ellos, al igual las oficinas administrativas, la biblioteca y la sala de computación,<sup>157</sup> están provistos con amplios ventanales –que hacen también las veces de espejos para las

---

<sup>155</sup> FOUCAULT, Michel. Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión. México D.F.: Siglo XXI, 2002. p. 156

<sup>156</sup> *Ibíd.* p. 136

<sup>157</sup> Es uno de los servicios que ofrece el colegio y está en concordancia con el auge de la integración de las tecnologías en el espacio escolar. Además de la sala de computación, que está equipada con alrededor de 30

estudiantes que transitan por allí- que les proveen la posibilidad de ver lo que sucede dentro y fuera del lugar. Esto facilita que el ejercicio de la vigilancia no sólo se lleve a cabo por parte de los docentes, convertidos en “cuerpos de guardia”<sup>158</sup> durante toda la jornada escolar –pues además de su labor pedagógica están llamados a hacer recorridos de rutina en los pasillos, canchas, baños y salones para vigilar a los estudiantes-, sino también los alumnos mismos, que asumen una mirada expectante ante los comportamientos de sus compañeros.

Así, la arquitectura del colegio funciona de manera tal que permite el examen continuo de todos los espacios donde permanecen los estudiantes, lo que quiere decir que el poder se extiende más allá del aula de clase para hacerse presente incluso en los espacios de ocio y de recreo. Esto tiene un efecto crucial que garantiza el funcionamiento del poder para Foucault: la interiorización del estado de vigilancia constante<sup>159</sup> y su funcionamiento anónimo como garantía de orden.

De este modo, el colegio abarca unos espacios en los que el control ejercido sobre los cuerpos se materializa en dispositivos que tienen lugar en las prácticas y discursos que ponen en marcha tanto los estudiantes como los docentes y directivas de la institución. Este ejercicio involucra a la mirada como uno de sus dispositivos de preferencia; pero no sólo la mirada expectante, sino también la normalizadora y correctiva, la que se vale de discursos para efectuar sanciones o presión sobre los cuerpos, es decir, la mirada que obedece al funcionamiento del “poder disciplinario” dentro del colegio, en tanto garantía de vigilancia y disciplina, simultáneamente.

---

computadores marca Apple, en el Kolbe todos los salones cuentan con un equipo audiovisual que permite el desarrollo de las clases virtuales, que consisten en la realización de actividades académicas a través de recursos virtuales, tales como videos y fichas interactivas que se proyectan ante todos los estudiantes y que corresponden con los textos escolares que cada curso lleva a lo largo del año. Cada uno de los profesores cuenta con un “iPad” para controlar la proyección virtual en los salones, lo cual hace parte de un programa educativo “Sistema UNO Internacional” que surge de la alianza estratégica entre entidades como la Universidad de las Américas en Puebla, la Universidad de Cambridge, Apple –quien aporta una tableta electrónica o iPad a cada profesor que ofrece aplicaciones educativas en inglés y español ajustándose al contenido curricular-, Discovery, Animal Planet, Santillana y la UNESCO con la intención de construir un programa académico que permitiera integrar al máximo la tecnología en el proceso de aprendizaje, así como formar estudiantes a través de dos principios fundamentales, a saber, el bilingüismo, y el sistema educativo por competencias.

<sup>158</sup> FOUCAULT, Michel Op. Cit. p. 181

<sup>159</sup> Ibíd. p. 185

Esta mirada pareciera ejercerse con mayor vigor sobre las mujeres, pues la forma en que el poder se orienta hacia ellas habla de la doble vigilancia de la que son objeto. En primer lugar, aquella practicada por el poder institucional a través de normas y discursos que normalizan los sujetos y controlan sus maneras corporales en el espacio. Un ejemplo perfecto de ésta se encuentra en lo que refiere al uniforme, cuyo uso está regulado de modo diferenciado según el género. Así, las normas dirigidas hacia las mujeres tienen que ver especialmente con el alto de la falda, el largo de las uñas y la ausencia de esmalte en ellas, la ausencia de maquillaje, la limpieza de cada una de las prendas y lo ceñido de la jardinera al cuerpo.<sup>160</sup> Mientras que las que siguen los hombres se refieren únicamente a la limpieza de las prendas y el largo del pelo.

Como si esto fuera poco, las estudiantes son objeto de ordenanzas sobre sus posturas dentro y fuera de los salones de clase, sobre la forma de tocarse o ser tocadas por sus pares, sobre el lenguaje utilizado o la forma de vestir dentro del colegio cuando hay ocasiones especiales que permiten irse en particular: sentarse derecha y con las piernas cerradas –más si se usa falda-, no tener demasiado contacto físico con los miembros del sexo opuesto, no usar ropa demasiado descubierta ni decir groserías, entre otros, son todos códigos de comportamiento normalizados que marcan los límites de lo que es permitido en cuerpo dentro y fuera del espacio escolar.

En palabras de Foucault, lo anterior se interpreta en la medida en que las instituciones de control –como la escuela- “funcionan de doble modo: el de la división binaria y la marcación (loco-no loco; peligroso-inofensivo; normal-anormal); y el de la asignación coercitiva, de la distribución diferencial (quién es; dónde debe estar; por qué caracterizarlo, cómo reconocerlo; cómo ejercer sobre él, de manera individual, una vigilancia constante, etc.)”.<sup>161</sup> Del mismo modo, puede ser leído bajo la categoría foucaultiana de “tecnologías del

---

<sup>160</sup> Hay algunas estudiantes que deciden entallar la jardinera del uniforme de diario con el fin de que quede más ajustada a la cintura. Esto es prohibido por el manual de convivencia, de modo que cuando algún profesor se percata de ello, la estudiante se ve obligada a soltarla para que quede recta en ambos lados.

<sup>161</sup> *Ibíd.* p. 184

poder”<sup>162</sup>, que aluden a las formas de sometimiento de un sujeto a unas normas y un tipo de dominación determinado.

En segundo lugar, la vigilancia que las mujeres ejercen sobre sus propios cuerpos y las maneras de presentarlos en el espacio, arreglarlos y cuidarlos a diario, y sobre todo, aprobar o desaprobar un aspecto físico determinado de ellos. Es esta la que se pone en práctica en espacios propiamente femeninos dentro del colegio como los baños de mujeres, en los que la *intimidad femenina*<sup>163</sup> se desata y el cuerpo queda al descubierto. Son lugares que adquieren funciones de socialización y de supervisión propia del cuerpo. Allí, algunas se retocan el poco maquillaje que usan, se aplican crema y bloqueador en el rostro y lavan sus dientes, sobre todo a primera hora del día, cuando es común ver los baños llenos de mujeres que tratan de acomodarse frente al espejo para revisar cuidadosamente cada detalle de su cuerpo; la mayoría fija su atención en el cabello (que esté bien peinado y limpio), en las piernas –que están en relación directa con el alto de la falda del uniforme, cuando la llevan puesta-, en los ojos –en caso de quienes se maquillan-, y los labios –que adornan con algún labial suave para que no sea notado por los profesores, ya que el maquillaje está prohibido-. En este caso, las “tecnologías del yo”<sup>164</sup> sería el término más apropiado para describir estas prácticas, en tanto significan la acción subjetiva sobre el cuerpo, la conducta o los pensamientos propios.

En definitiva, la *educación corporal* de las mujeres, dirigida hacia la gestión del cuerpo<sup>165</sup> y de su uso en el espacio, la forma en que se le cuida y se arregla para su presentación pública

---

<sup>162</sup> FOUCAULT, Michel. Tecnologías del Yo y otros textos afines. 1ra Ed. Paidós, Buenos Aires. 2008. p. 48

<sup>163</sup> Para la sociología, el concepto de intimidad permite comprender la forma en que se estructuran las relaciones sociales en la esfera privada, cuyo lugar sería central en el análisis feminista sobre el funcionamiento de la división de los espacios según el género. Al respecto de esto, Norbert Elias plantea que la intimidad tiene que ver con el espacio de privacidad en que la vida amorosa y sexual quedan ocultos de miradas ajenas. A estos espacios se asocian según Elias, sentimientos de pudor y de vergüenza respecto al cuerpo y la vida sexual. Ver: GUEVARA Ruiseñor, Elsa S. Intimidad. Los vínculos amorosos y los desafíos de la modernidad. En: ZABLUDOSKY K., Gina (coord.). Sociología y cambio conceptual. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.

<sup>164</sup> FOUCAULT, Michel. Op. Cit.

<sup>165</sup> LESCANO, Agustín. La cábala como forma paradigmática de gestionar el cuerpo. Una posición política contra la Educación Física desde la Educación Corporal para pensar la gestión del cuerpo. En: D'HERS, Victoria, GALAK, Eduardo. (comps.) Estudios sociales sobre el cuerpo: prácticas, saberes, discursos en perspectiva. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora. 2011.

–lo que hace referencia fundamentalmente a las prácticas y saberes corporales en todas sus dimensiones–, está totalmente atravesada por una *educación moral*<sup>166</sup> a través de la cual se imponen discursos cargados de sentido que orienta los sentimientos, los deseos y los afectos entre las y los estudiantes.

En lo que respecta a esta última, considero importante mencionar que en el caso del colegio en donde realicé la investigación, esta opera de la mano a un dispositivo que estudiantes y profesores llaman la “formación en valores”, vinculado esencialmente con una moral religiosa que se ha institucionalizado como marca simbólica de la “identidad kolbista”. Esta “formación en valores”, que hace parte de los principios institucionales<sup>167</sup> que el colegio ofrece a las nuevas familias que desean matricular a sus hijos, se relaciona de manera ineludible con la religión católica que se profesa de manera oficial en el colegio, a pesar de no haber sido fundado por ninguna orden religiosa<sup>168</sup>.

Para las y los estudiantes el “ser kolbista” se identifica principalmente con rasgos relativos al comportamiento adecuado de una persona acorde a valores que se asimilan plenamente con los valores cristianos:

El perfil kolbista se encamina al respeto, el respeto a mi cuerpo, al cuerpo del otro, al espacio del otro, al contexto del otro, al ponerme de pronto en los zapatos del otro. Digamos que el ser kolbista se basa como en vivir los valores: la honestidad, la humildad, la solidaridad, el respeto, la comprensión con el otro, bueno. Digamos que en eso se basan los principios del ser kolbista<sup>169</sup>.

---

<sup>166</sup> DURKHEIM, Emile. La educación moral [En línea]. Edición y traducción de José Taberner y Antonio Bolívar. Madrid, Trotta. 2002. En: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. Mayo, Vol. 1, No. 2, 2008. p. 116-118. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2794267.pdf>

<sup>167</sup> Folleto Institucional del Colegio Bilingüe Maximiliano Kolbe entregado a los padres durante el proceso de admisiones.

<sup>168</sup> Fue en cambio la influencia de la orden Franciscana y su apoyo económico para erigir las instalaciones lo que permitió que se adoptara su filosofía y San Maximiliano Kolbe se convirtiera en el monje que inspiraría el nombre del colegio.

<sup>169</sup> Entrevista informal con una estudiante de grado décimo. Diario de campo. 6 de Octubre. 2015

En este sentido, la educación moral se convierte en un elemento reiterativo dentro de la formación escolar, e incluso, en un paradigma dentro de la institución que se manifiesta en relaciones, discursos, prácticas y experiencias cotidianas.

Esta doble fórmula –de educación moral y corporal- permite entender, por un lado, la relación directa que existe entre la producción de las subjetividades femeninas y la regulación de sus cuerpos<sup>170</sup>, tal como lo mencionan autoras reconocidas como Kogan<sup>171</sup>, Barbieri<sup>172</sup>, Beauvoir<sup>173</sup>, Bordo<sup>174</sup>, Wolff<sup>175</sup>, Federicci<sup>176</sup> o Luz Esteban.<sup>177</sup> Por el otro, remite al concepto de “dispositivo de feminización”, estudiado por Julia Varela<sup>178</sup>, que alude a las estrategias – de carácter histórico- que han contribuido a la creación de la categoría de ‘lo femenino’ en Occidente, y que por tanto contribuye a la producción de estilos de vida y cualidades que deben ser asumidas como naturales por parte de las mujeres.

Así entonces, el cuerpo se convierte en el lugar *bisagra* desde el cual se puede comprender cómo la escuela construye subjetividades diferenciadas según el género y a su vez produce una forma específica de “ser mujer” que se vincula con roles concretos, valores y pautas de

---

<sup>170</sup> Es en esto en lo que radica uno de los vacíos de la teoría foucaultiana, pues no tiene en cuenta cómo el poder disciplinario se lleva a cabo de manera diferenciada entre hombres y mujeres, lo que resulta fundamental para comprender cómo, en el caso que aquí me ocupa, la vigilancia se convierte en un elemento que permite la reproducción de la diferenciación de género. Conviene subrayar que la mirada del poder no sólo construye cuerpos normalizados, sino también diferenciados sexualmente. Es así como el disciplinamiento de las mujeres ha de estar relacionado directamente con el *cuerpo* en tanto categoría que refiere a la identidad social femenina y las dimensiones que la comprenden: la maternidad, las relaciones de género, la sexualidad, el trabajo doméstico, entre otras.

<sup>171</sup> KOGAN, Liuba. Género-cuerpo-sexo: Apuntes para una sociología del cuerpo. En: Debates en Sociología, no. 18. 1993. pp. 35-57

<sup>172</sup> DE BARBIERI, Teresita. Sobre la categoría de género. Una introducción teórico-metodológica. En: Debates en Sociología. No. 18. 1993. pp.145 - 169

<sup>173</sup> BEAUVOIR, Simone. Op. Cit.

<sup>174</sup> BORDO, Susan. Op. Cit. p.

<sup>175</sup> WOLF, Naomi. El mito de la belleza. Traducido por Cristina Reynoso. En: Debate feminista. Marzo, año. 3, vol. 5, pp. 214-224. 1992. Tomado de The Beauty Myth: How Images of Beauty Are Used Against Women. Nueva York: William Morrow, 1991. Disponible en: <https://estudioscultura.files.wordpress.com/2011/10/wolf-mito-de-la-belleza1.pdf>

<sup>176</sup> FEDERICCI, Silvia. Op. Cit.

<sup>177</sup> ESTEBAN, Mari Luz. Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio. 2da ed. Barcelona: Ediciones Bellaterra. 2013.

<sup>178</sup> VARELA, Julia. Nacimiento de la mujer burguesa. Madrid: La Piqueta. 1997.



conductas normalizadas dentro y fuera del espacio escolar, trascendiéndolo para hacer parte misma de la formación ciudadana.

En este sentido, el dispositivo de feminización que opera dentro del colegio recurre a prácticas de control y vigilancia como las que ya he mencionado –al igual que otras de las que hablaré en el siguiente apartado-, así como a discursos que apelan, sobre todo, a las nociones de cuidado, pudor y “amor propio” que sustentan la educación moral al interior del colegio. Acorde a esto, el ideal de mujer que se construye a través de los discursos institucionales es el de mujer virtuosa, decente, pudorosa, delicada y cuidadosa de su vocabulario –no debe usar groserías al comunicarse con los otros- y de su cuerpo. La mujer virtuosa –o la buena mujer-, es aquella que se “hace respetar”, es decir, la que no se viste de tal forma que partes sexualizadas de su cuerpo como los senos, las piernas o el abdomen queden al descubierto, la que no tiene un comportamiento abiertamente sexual con el sexo opuesto –ya que de las relaciones homosexuales no se habla, pues son consideradas inmorales y anormales-, ni ha tenido varias parejas sentimentales, pues de no ser así surgen comentarios de profesores y estudiantes como:

“Un papá se siente muy triste de ver que su hija todas las semanas está con un muchacho diferente [...] eso no las hace quedar bien a ustedes como mujeres”<sup>179</sup>.

“Una mujer, debería, primero, respetarse a sí misma y como valorarse a sí misma, porque pienso que una persona que.... Por ejemplo, lo que estábamos hablando ayer: esas personas que se ponen a hablar con cualquier persona y pueden llegar a tener relaciones y eso es porque no se tienen respeto a sí mismas, ni a su cuerpo. —¿No se tienen respeto como en qué sentido? —O sea, lo que se, o lo que me he informado es que algunas niñas salen simplemente a pasar la noche y ya, cómo que le pierden el sentido a lo que son las relaciones en sí. Por eso es que la mayoría de los hombres tienen la mentalidad de que las mujeres son fáciles, pues porque ellas no se tienen respeto a sí mismas y por no tenerse respeto a sí mismas entonces permiten que cualquier hombre haga con ellas lo que quieran, entonces se pierde el valor de la mujer, de lo que es realmente la mujer—. ”<sup>180</sup>

---

<sup>179</sup> Diario de campo

<sup>180</sup> Entrevista con estudiante grado Décimo, 2015

Estas apreciaciones, relacionadas directamente con la sexualidad de las mujeres, aluden a nociones como la “promiscuidad” y la “falta de amor propio” para evaluar, descalificar y sancionar conductas sexuales en las que ellas desempeñan un papel de agencia libre. En otras palabras, son formas de ejercer el poder sobre el cuerpo de las mujeres, de sus afectos y sus prácticas cotidianas. En resumen, estos códigos de comportamiento aluden al manejo discreto y subrepticio de la intimidad –que sólo se aborda a partir de la higiene–, al cuidado de lo que se muestra al vestirse y a la concepción de la sexualidad como un asunto privado que exige pudor y respeto. También interviene allí la mirada masculina como una mirada que ejerce legítimamente el control sobre el cuerpo femenino en caso de que la mujer tenga una conducta inadecuada que traduzca en ‘no tenerse respeto a sí misma’.<sup>181</sup>

Dicho lo anterior, no cabe duda de que al interior de la escuela los asuntos privados son también objetos de poder, lo que quiere decir que el tratamiento pedagógico sobre el cuerpo se ejerce de manera integral. Así, el espacio no sólo resulta ser el lugar en donde se emplazan las prácticas y los cuerpos que las protagonizan, sino principalmente el escenario en el que estas adquieren sentido y en donde los cuerpos se producen diferenciadamente; donde mujeres y hombres aprenden a serlo; donde los cuerpos se disciplinan y la ortopedia discursiva<sup>182</sup> de la que hablaba Foucault adquiere eficacia bajo la lógica de la ideología de la feminidad,<sup>183</sup> donde se producen los habitus de clase en relación a la corporalidad y a la experiencia del espacio y una vez adquiridos, incorporados y naturalizados, el ejercicio de mirar ya no volverá a ser el mismo.

### **2.3 La importancia de *verse bien*: La mirada como dispositivo de poder y experiencia estético-política**

---

<sup>181</sup> Este es un asunto de vital importancia dentro de la educación moral que reciben las estudiantes, sin embargo, no profundizo allí ya que considero desborda los objetivos específicos de esta investigación, dando lugar a otro tipo de discusiones. No obstante, considero apropiado dejarlo señalado.

<sup>182</sup> FOUCAULT, Michel. Historia de la Sexualidad I. La voluntad del saber. Madrid: Siglo XXI, 1998 p. 20

<sup>183</sup> BORDO, Susan. Op. Cit. p. 19

*“Nuestros cuerpos no son sólo el lugar desde el cual  
llegamos a experimentar el mundo,  
sino que a través de ellos llegamos a ser vistos en él”*

Ana Martínez Barreiro

Las miro. Todas tienen la piel clara, a excepción de tres o cuatro morenas. Sus cabellos están cuidadosamente peinados. No hay el más mínimo rastro de suciedad en sus uñas y sus uniformes lucen limpios y permanecen bien planchados. El color azul –presente en las medias, faldas, sacos y chaquetas del uniforme- destaca hacia donde dirija mi vista. Me miran. A diferencia de ellas, no llevo uniforme: mi ropa habla más de mí de lo que su uniforme de ellas. Sé que lo saben. Comentan lo que llevo puesto, me miran desde sus lugares y unas pocas deciden hablarme por iniciativa propia.

Provengo de un colegio privado, similar al de ellas. Estudio en una de las universidades con mayor prestigio en el país y provengo de una clase media bien acomodada. Mi forma de vestir se asemeja bastante a la de muchas de ellas e incluso compartimos gustos por ciertas marcas de ropa, bandas de música y hasta restaurantes reconocidos. Sí, en lo aparente somos muy similares. De eso me di cuenta unos meses después de mis visitas al colegio, en los que pude conocerlas más allá de intercambios fortuitos como los que acontecieron a mi llegada. Me hizo preguntarme qué habría podido ocurrir si mi imagen corporal no fuera la misma, si hubiese sido otra con quien no compartieran tales gustos y cuya apariencia no les hubiera generado curiosidad y empatía. ¿Me habrían tratado de la misma forma? Probablemente no. La distancia entre nosotras, marcada por nuestros cuerpos, hubiera sido demasiada.

Lo que quiero señalar a través de esta reflexión es que la mirada es tal vez lo primero que se asoma en la interacción social. Es una experiencia estética que genera reacciones inmediatas en nuestro cuerpo y pensamiento. Es sensación, es idea, es proyección, es fetiche, símbolo y estesia.<sup>184</sup> Es fundamentalmente una relación social, una relación con el *otro*. Por ello, fue la

---

<sup>184</sup> Para Zandra Pedraza, las *estesias* “constituyen experiencias organizadas a partir de las sensaciones fisiológicas, pero cuyo verdadero alcance estriba en sus dimensiones histórico-antropológicas porque responden a la forma como los discursos explican y ordenan práctica y simbólicamente tales sensaciones”. Aludo a la mirada en estos términos en la medida en que ésta debe ser considerada desde su dimensión simbólica y sus efectos discursivos y prácticos sobre el cuerpo y sobre las relaciones sociales. Ver: PEDRAZA, Zandra.

gran protagonista de esta investigación, lo que dio pie para pensar que al contrario de lo que nos dicta el sentido común, no sólo miramos con los ojos. Lo hacemos con todo el cuerpo, mirar y ser miradas. Sobre todo, las mujeres.

Así pues, la mirada encierra las relaciones sociales cotidianas, y por esta razón, el cuerpo no podría escapar de ella. Por el contrario, es el principal medio en el que cobra sentido y el primer texto dispuesto a su interpretación. Es objeto de su control y también de su medida, que marca cercanías o distancias, según el tiempo y el espacio. En vista de esto, quiero hablar aquí de la relación entre el cuerpo de las jóvenes con quienes trabajé y la mirada que se construye en el espacio escolar y dentro del proyecto de la clase social en cuestión alrededor de este cuerpo. ¿Cómo miran estas chicas? ¿A quién miran y con qué objeto? ¿Qué nos dice su mirada y qué función cumple? ¿A qué prácticas refiere? ¿Qué tipo de relación con el cuerpo propio y ajeno devela este tipo de mirada? ¿Qué otras miradas las circundan y qué rol ejercen?

Para su comprensión, propongo aquí entender esta categoría de análisis –que emerge en el trabajo de campo- a partir de tres niveles en los que se sustenta la vida de las jóvenes, asimilables a los *tres cuerpos* que proponen Nancy Scheper-Hughes y Margaret M. Lock<sup>185</sup>, de los que hablé en el primer capítulo. Considero apropiado hacerlo de este modo ya que permite comprender su complejidad y las múltiples dimensiones a las que refiere, así como las relaciones que sostiene, las distancias que marca y los significados que alimenta. Igualmente es una apuesta por entender la mirada como una estrategia de distinción social, por un lado, y como una experiencia del “régimen estético-político” –propuesto por Pedraza- en tanto orienta las prácticas corporales de arreglo y cuidado, vestido, higiene y consumo, en lo que se ve reflejado su “poder simbólico”<sup>186</sup> y su relación con el orden corporal

---

En cuerpo y alma. Visiones del progreso y de la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830-1990). 2ª ed. Bogotá: Universidad de los Andes. p. 289

<sup>185</sup> SCHEPER-HUGHES, Nancy and M. LOOK, Margaret. The mindful body: A prolegomenon to future work in medical anthropology. En: Medical Anthropology Quarterly, New Series, Vol. 1, No. 1, p. 6 – 41. 1987.

<sup>186</sup> BOURDIEU, Pierre. La Dominación Masculina. Barcelona: Editorial Anagrama. 2000. p. 48

contemporáneo, en donde el cuerpo es habitado por el capital y las estructuras de poder vigentes.

Conforme a esto, se encuentra un primer nivel que corresponde al *cuerpo individual*<sup>187</sup>. Aquí la mirada se relaciona con la consciencia que las jóvenes tienen de sí mismas<sup>188</sup> y la definición que construyen de sí a partir de su imagen, principalmente. De igual modo, tiene que ver con la consciencia que las jóvenes tienen sobre su propio cuerpo, el grado de atención que le otorgan y el significado que tiene para ellas en el espacio social que habitan.

Para la mayoría de las estudiantes, si no para todas, el cuerpo es una cuestión crucial. Es su “carta de presentación” y hasta la garantía de su éxito en futuros espacios laborales. Sin duda, hay una identificación total e inconsciente con éste en tanto símbolo de la imagen personal presentada en público. Cuando les pregunté en las entrevistas sobre lo que más les gustaba o disgustaba de su cuerpo no se referían únicamente a ciertas partes de él, sino que hablaban también de ellas mismas, de sus deseos y sensaciones, de lo que quisieran cambiar en su cuerpo, de su forma de ser, de su pasado, sus expectativas futuras y hasta de la relación con su familia, en especial su madre. Considero apropiado citar algunas de las respuestas que más llamaron mi atención:

«Lo que más me gusta de mi cuerpo –responde– son los ojos». «¿Hay algo que no te guste tanto de tu cuerpo o quisieras cambiarlo?» «Paula: la mayoría de cosas. **No sé tengo una autoestima baja con esas cosas**». «¿Por qué?» «Yo creo que es la sociedad que critica mucho, aunque en este momento **ya me da igual** todo lo que me digan. Pero de pequeña sí me importaba mucho eso y pues conocí a mucha gente que decía ‘oye estás muy gorda, eres muy fea’ y cosas así. Entonces **eso me marcó mucho**»<sup>189</sup>

“Me gustan mucho mis ojos y me gusta mucho encresparme las pestañas porque me parece que **hace que se vean** como más grandes y más bonitos. El maquillaje para mí es

---

<sup>187</sup> Ibid. p. 8

<sup>188</sup> Es preciso señalar que la mirada sobre sí mismo no es una cuestión natural. Por el contrario, está signada por la historia. Liuba Kogan afirma que “la contemplación de la propia imagen o la mirada sobre sí mismo se hizo central en la vida de las personas recién a fines del S.XIX” Ver: KOGAN, Liuba. Género-cuerpo-sexo: Apuntes para una sociología del cuerpo. En: Debates en Sociología. No. 18 p. 49

<sup>189</sup> Entrevista estudiante grado Décimo, 2014

muy importante, pero es muy poco lo que uso. Yo digo que yo no saldría de mi casa sin maquillarme, pero tampoco es que me eche mucho. **Me hace sentir mejor**”.<sup>190</sup>

«Tengo –dice- pestañina y ya». «¿Alguna marca en especial que te guste usar? - Pregunto-». «No, eso no me importa. **Es que estoy cambiando**, porque yo antes me vestía muy normal entonces los ‘convers’ y ya. La verdad a mí **ni siquiera me gusta resaltar** entonces **no me visto para notarme**, pero ahora me pongo como cuellos y cosas así y ahora me pongo pestañina. A veces me pongo polvos. **A mí no me gusta, pero es que es para verse mejor**». «Y ¿por qué lo haces?» «Pues, mi mamá una vez me dijo que **tenía que ser más femenina porque parecía otro hijo**, entonces le pedí a mi papa que me comprara una».<sup>191</sup>

“Yo soy muy exigente con mi cuerpo. O sea, hubo un tiempo en el que yo no comía nada. Y casi me desmayo y cosas así. **Yo no estoy de acuerdo con mi cuerpo**, siento que **es muy grande** de tronco. Quisiera cambiarme las piernas, el abdomen, la nariz, alzar mi cola, porque yo sé que tengo cola, pero pues alzarla. Como todos. Yo tengo una cosa que **no me gusta** mucho de mi cuerpo y es que tengo celulitis en las piernas, **lo detesto** en el alma”.<sup>192</sup>

En los anteriores ejemplos hay un elemento fundamental sobre el cual quisiera llamar la atención. La relación entre el cuerpo y la forma en que las jóvenes se sienten con él – conformes o inconformes- es crucial para la construcción de la imagen que ellas arman de sí mismas: tener baja autoestima, sentirse mejor con alguna parte de su cuerpo o no querer resaltar con la vestimenta que se usa resultan siendo afirmaciones que denotan la aprobación o desaprobación que hacen de su cuerpo en función de unos esquemas de percepción sobre formas, tamaños y arreglos cotidianos (como el uso del maquillaje, la limpieza diaria del rostro, la aplicación de cremas, el peinado, etc.) que modifican su imagen.

Estas apreciaciones surgen a partir de la forma en que ellas mismas se *miran* y se reconocen. Y quienes no se miran, se niegan a sí mismas o niegan lo que no les gusta de su apariencia física. Así, la mirada es un mecanismo de reconocimiento y estructuración de la

---

<sup>190</sup> Entrevista estudiante grado Décimo, 2014

<sup>191</sup> Entrevista estudiante grado Once, 2014

<sup>192</sup> Entrevista estudiante grado Once, 2014

individualidad a través de la percepción particular del cuerpo<sup>193</sup>. En palabras de Scribano y Espoz, "en el juego del cómo me veo/cómo me ven que decanta en las definiciones del 'cómo/qué soy', [...] las acciones se dejan leer desde prácticas de valoración social que involucran personajes"<sup>194</sup> que resultan convirtiéndose en modelos de referencia para las jóvenes, como los llamados "youtubers"<sup>195</sup> y las modelos de pasarelas mundiales, en quienes se fijan las estudiantes sobre todo para adoptar pautas de arreglo o vestido propias.

Estas valoraciones sociales alrededor del cuerpo se producen de modo diferenciado en relación al género, lo que sucede del mismo modo con la consciencia de sí que mujeres y hombres adquieren a través del su cuerpo. Al respecto, Martínez Barreiro menciona que:

Las mujeres más que los hombres ven sus cuerpos como objetos a los «cuales se ha de mirar»; al efecto podemos afirmar que la conciencia del aspecto corporal está influida por el género. Las mujeres suelen identificarse más con el cuerpo que los hombres, y eso puede generar experiencias de corporeidad diferenciales: se puede afirmar que las mujeres tienen más tendencia a desarrollar una mayor conciencia corporal de ellas mismas como un ser corpóreo que los hombres, cuya identidad no está tan situada en el cuerpo.<sup>196</sup>

Esta afirmación de Barreiro introduce dos elementos de vital importancia para la discusión que aquí adelanto. El primero tiene que ver con las razones por las cuales las mujeres se identifican más con su cuerpo; el segundo con la importancia del *Otro* que mira, juzga, interpreta y clasifica. Frente a lo primero, Mari Luz Esteban afirma que tiene que ver con la instrumentalización del cuerpo de las mujeres a causa de los efectos de las normas de belleza,

---

<sup>193</sup> BORJA G., Jaime y RODRÍGUEZ J., Jaime. Historia de la vida privada en Colombia. Tomo 1. Las fronteras difusas. Del siglo XVI a 1880. Bogotá: Taurus. 2011. p.16

<sup>194</sup> SCRIBANO, Adrián; Espoz, María Belén. "Negro de mierda, geometrías corporales y situación colonial" En: FERREIRA, Jonatas; Scribano, Adrián. Cuerpos en concierto: diferencias, desigualdades y disconformidades. Recife: Editora Universitaria Universidad Federal de Pernambuco. 2011. p. 109

<sup>195</sup> El término 'Youtubers' hace referencia a usuarios de la plataforma virtual YouTube que producen contenidos audiovisuales propios sobre sus estilos de vida, sus actividades cotidianas, temas de interés general, consejos de belleza etc., con el fin de obtener recursos económicos por el número de reproducciones de sus videos. Los que mayor acogida tienen entre las estudiantes con quienes trabajé, son mujeres que dedican su contenido a consejos sobre cómo maquillarse o vestirse, comportarse en citas amorosas, hacerse mascarillas para la piel o formas de adelgazar, entre otros.

<sup>196</sup> MARTÍNEZ Barreiro, Ana. La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas. Revista Papers. No. 73. Año 2004. p. 136

la moda y la necesidad de arreglo y cuidado constantes, que atañen esencialmente a la forma en que las mujeres aprendemos nuestro cuerpo en función de la reproducción y la seducción, lo que nos ubica en el centro de la mirada de los otros.

Respecto a lo segundo, hay que decir que es a partir de la existencia de *Otro* y de las relaciones que el individuo entabla con éste y con su entorno, que nos encontramos con el segundo nivel enunciado por Scheper-Hughes y Look: el *cuerpo social*. Este remite a las representaciones y usos del cuerpo en el tiempo y el espacio; a las significaciones múltiples que encarna y a su carácter eminentemente simbólico. En este caso, la mirada ya no solamente refiere a una dimensión individual del cuerpo, sino también a una dimensión social en donde las relaciones con los demás en espacios definidos dentro y fuera del colegio son cruciales para su producción y desenvolvimiento: en esto radica también su poder simbólico.

Así mismo, pone de manifiesto la importancia indiscutible de la imagen corporal en las relaciones sociales y en la presentación personal ante un grupo social, dando cuenta de cómo a través de la mirada se teje un vínculo con el otro y se le otorga un sentido preciso a esta relación. Habría que decir entonces que la significación social de la mirada está dada por dos elementos principales, a saber: las funciones que cumple al interior del espacio social y los valores que la atraviesan y que se relacionan con la socialización y el tratamiento pedagógico del cuerpo femenino al interior de la escuela (el pudor, la vergüenza, el autocuidado, - sobre todo dirigidos hacia la sexualidad).

En cuanto a sus funciones, considero importante resaltar dos. La primera tiene que ver con su funcionamiento como estrategia de distinción social, por lo que, sin duda, la mirada encarna el proyecto de clase.

“Me gusta usar algo que lo distinga a uno. Buscar algo que te sepa identificar, para que la gente no te olvide”<sup>197</sup>

---

<sup>197</sup> Entrevista estudiante grado Décimo, 2014



“Me gusta vestirme con ropa que no sea la que todo el mundo tiene, sino que sea diferente. Detesto que alguien se vista igual a mí. O sea, no me gusta tener lo mismo que otros. Por ejemplo, a mí “Forever 21” no me gusta porque listo, sacan ropa bonita, pero sacan treinta de la misma, entonces es muy fácil que uno salga a la calle y vea a alguien con el mismo saco”.<sup>198</sup>

Según lo anterior, esta distinción no sólo opera con otros grupos sociales, con los que se guarda distancia y se marca una barrera simbólica a razón de la apariencia de su cuerpo<sup>199</sup>, sino también con sus mismos pares: las compañeras de clase, con las que se establece una suerte de competencia por lucir bien y liderar las tendencias sobre la forma de vestir, por lo menos. En este sentido, es posible afirmar que a través de la mirada se construye un “ethos”<sup>200</sup> de clase –entendido como un sistema de prácticas y disposiciones- que alude a los esquemas de percepción determinados que se naturalizan y se legitiman dentro de un espacio social, lo que no significa otra cosa que la mirada es una práctica contextual e histórica.

La segunda función, indisociable de la primera, tiene que ver con la forma en que la mirada actúa como medidor y clasificador social, pues a través suyo se significa y representa lo que es bonito/feo, deseable/rechazado y con ello, de las partes del cuerpo que son más valoradas por las estudiantes. Durante las diversas visitas al colegio, era recurrente encontrarme con comentarios como el siguiente:

“[...] cuando una persona no tiene cola y se pone una camisa corta **se le nota** que no tiene cola, entonces la idea es que se ponga una camisa larga para que **pareciera** que tuviera cola, pero se **la está tapando**. Cosas así, las personas que no tienen tantas boobs, que se ponen camisas como hasta el cuello y **se ve** que no tienen entonces la idea es que se ponga como más abierta, **pero pues tampoco**.”<sup>201</sup>

Como se puede observar, esta apreciación hace referencia a lo que “se nota” o “no se nota”, a lo que “se tapa” o “se muestra”, a lo que se puede ver y lo que no se puede ver. Incluso, pareciera hacer referencia a lo que no se debería mostrar. Esta clasificación en torno al cuerpo

---

<sup>198</sup> Entrevista estudiante grado Décimo, 2015

<sup>199</sup> De esta cuestión me ocuparé en el tercer capítulo

<sup>200</sup> BOURDIEU, Pierre. La Distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus, 2012. p. 48

<sup>201</sup> Entrevista a Carolina, 2014

está basada en ciertos criterios que tienen que ver con: 1) las partes del cuerpo a las cuales se les atribuye cierta importancia (la cola y el busto en este caso); 2) el espacio en el que se ubica el cuerpo; 3) la intención y la situación en la que se encuentre la persona. Así pues, una de las características de esta mirada es el juego de mostrar/ocultar que la envuelve, esencialmente cuando se trata del cuerpo femenino. Veamos otro ejemplo:

“O sea, si mi cuerpo es de tal manera y aquí se ve grande [señala sus piernas] y aquí pequeño [señala de su cintura hacia arriba], por ende, esto me queda bien o esto me queda mal. Y por eso una persona que se vista mal no sabe la contextura que tiene su cuerpo. Digamos, puede una camisa sea bonita, pero con tu cuerpo no va bien, si está gordo, por ejemplo. Se va a ver mal.”.<sup>202</sup>

En este caso, se presenta una relación entre la forma y el tamaño de ciertas partes del cuerpo (grande/pequeño, gordo/delgado) y los criterios que guían la acción de cubrir o mostrar ese cuerpo. Este juego de mostrar/ocultar es una de las principales características de la mirada *distinguida* que clasifica y que mide. Frente a este asunto, considero apropiado traer a colación a Bourdieu, quien plantea este juego se da de manera diferenciada según los sexos:

[...] la oposición entre lo grande y lo pequeño, [...] es uno de los principios fundamentales de la experiencia que los agentes tienen de su cuerpo y de toda la utilización práctica que hacen de él, y sobre todo del lugar que le conceden (la representación común que concede al hombre la posición dominante, la del protector que rodea, vigila, mira por encima del hombro, etc.), se especifica de acuerdo con los sexos<sup>203</sup>

Así mismo, la medición y clasificación que se ejecutan por la mirada tienen un efecto diferenciador que permite conocer los modos adecuados de presentar el cuerpo en el espacio público, estableciéndose una distinción crucial entre la esfera de lo privado y la de lo público que no es ajena a la diferenciación de género de la que he venido hablando.<sup>204</sup>

---

<sup>202</sup> Entrevista estudiante grado Décimo, 2014. El resaltado es mío.

<sup>203</sup> BOURDIEU, Pierre. La Dominación masculina. Barcelona: Editorial Anagrama. 2000. p. 49

<sup>204</sup> Para conocer más sobre la discusión alrededor del *espacio* y el género consultar: AMORÓS, Celia. Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de ‘lo masculino’ y ‘lo femenino’. En: Feminismo, igualdad y diferencia. México DF: Universidad Autónoma de México, 1994.; Pateman, Carole. Críticas Feministas a la

La presentación del cuerpo en la esfera de lo público tiene que ver esencialmente con dos elementos. El primero se refiere a los valores que se le asignan allí al cuerpo femenino, que a su vez significan la mirada. Tal vez el que más destaca en el contexto de mi investigación es el pudor como virtud<sup>205</sup> característicamente femenina y “como expresión de lo intolerable y signo evidente, tanto público como personal, de conductas inapropiadas e ilegítimas”<sup>206</sup>, como lo plantea Pedraza.

El segundo, hace referencia a las normas y exigencias sobre el cuerpo femenino y sus conductas. Este remite al tercer nivel de análisis alrededor del cuerpo: el *cuerpo político*, atravesado por el poder, la disciplina y la vigilancia. En este caso, a través de la mirada se teje un vínculo simbólico con las estructuras de poder vigentes a través de rituales cotidianos, estrategias pedagógicas y disciplinas que se regulan por el castigo y la presión de grupo, así como por discursos que llaman al “deber ser” de las estudiantes, convirtiéndose en pautas de comportamiento colectivo e individual.

En este sentido, la mirada opera aquí como dispositivo de disciplinamiento que devela unos “ideales corporales hegemónicos”<sup>207</sup> y cumple una función eminentemente restrictiva respecto a los “modos de acción y de ser del cuerpo”<sup>208</sup>, como lo sugiere Magallanes. En otras palabras, las conductas del cuerpo son controladas y reguladas por esta misma en tanto garante del cumplimiento de las normas institucionalizadas.

Este control sobre el cuerpo femenino ocurre a través de varios tipos de miradas que juegan dentro del espacio escolar: las miradas de los adultos (familiares y docentes) y las miradas

---

dicotomía público/privado. En: Críticas feministas a la dicotomía público/privado. Barcelona. Paidós, 1996. pp. 2-23.

<sup>205</sup> Es importante resaltar que en Occidente la noción de *virtud* sigue teniendo vigencia para la definición de la feminidad hegemónica, tal como lo plantea Soledad Murillo, quien afirma que ésta se adhiere a ‘lo femenino’ como una cualidad, valor agregado e imperativo disciplinario, asociado fundamentalmente a la *pureza*. Ver: Murillo, Soledad. El mito de la vida privada: de la entrega al tiempo propio. Madrid: Siglo XXI, 2006

<sup>206</sup> PEDRAZA G., Zandra. Saber emocional y estética de sí mismo. En: Revista Anthropologica. Diciembre, vol. 25, no. 25. Lima. 2007. p. 14

<sup>207</sup> ESTEBAN, Mari Luz. Op. Cit. p. 81

<sup>208</sup> MAGALLANES, Gabriela. "Las representaciones acerca del cuerpo". En: Ferreira Jonatas, Scribano Adrián. (comp.). Cuerpos en concierto: diferencias, desigualdades y disconformidades. Recife: Editora Universitaria UFPE. 2011. p. 170

de los pares (amistades). Por su parte, las primeras representan la autoridad y las normas impuestas desde el colegio –materializadas en el Manual de Convivencia- o el entorno familiar, complementadas a su vez por la mirada médica sobre el cuerpo: “debes ser más femenina”, “vístete elegante”, “no te maquilles a esta edad porque eres muy niña aún”, “sólo un carbohidrato por comida”, “no uses esas botas que son de hombre” son tan sólo algunas de las afirmaciones-intervenciones que regulan las acciones corporales de las jóvenes y marcan los límites entre lo que es permitido y lo que se prohíbe en ellas, esencialmente a través de la prohibición y el castigo.

Las segundas, mucho más informales, aunque igualmente estrictas –incluso más-, figuran en los círculos de amistad más inmediatos y en los compañeros de clase con quienes se convive diariamente. Su poder radica principalmente, en la movilización del deseo de aceptación o aprobación por el grupo de pares. Estas miradas operan a través de mecanismos como el “«qué dirán», el rumor y la comidilla en general”<sup>209</sup>, así como las connotaciones peyorativas y la crítica constante sobre las manifestaciones corporales de las mujeres.

Ambos tipos de miradas se fundamentan en un saber sobre el cuerpo que sustenta la educación moral de las jóvenes y, por tanto, la aprehensión de *habitus* relacionados principalmente relacionados con la sexualidad femenina y la presentación de su cuerpo en la vida cotidiana a través del control y la vigilancia. Por esta razón, constituyen en sí mismas relaciones de poder que atraviesan los cuerpos y que producen a su vez un saber sobre ellos.<sup>210</sup> De igual modo, ambas centran su dominio en las conductas que tienen que ver con cualquier tipo de manifestación de la sexualidad femenina en el espacio, siendo tal vez lo que se sanciona socialmente con mayor frecuencia, sobre todo si tiene que ver con mostrar aquellas partes más sexualizadas del cuerpo, como las piernas, el abdomen o los senos. Así, es común escuchar decir a las jóvenes apreciaciones como éstas:

---

<sup>209</sup> BORJA, Jaime y RODRÍGUEZ Jiménez. Op. Cit. p. 116

<sup>210</sup> Para Foucault, las relaciones de poder no pueden existir al margen de unas relaciones de saber sobre el cuerpo, por lo que se pueden considerar como dos caras de una misma moneda en el estudio de la disciplina moderna. Ver: FOUCAULT, Michel. Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión. 1ª ed. Siglo XXI, Buenos Aires. 2002. p. 28

“—Aquí en el colegio había una niña a quien sí le gustaba siempre vestirse como mostrona y gas. —¿Gas? ¿Por qué? —No sé, es que ir mostrando mucha piel me parece muy feo, y más en un lugar tan frío como Bogotá”<sup>211</sup>

Conforme a esto, la mujer que “muestre demasiado” es sancionada por sus pares y por los profesores de la institución, sobre todo a través de discursos que condenan su conducta y la someten al escarnio público.

“—En Halloween critican mucho porque los vestidos de las niñas son como corticos, pues porque son como de princesas y esas cosas. Por ejemplo, el año pasado dos niñas se trajeron unos súper cortos y los profesores mismos las criticaban, decían que parecían putas. —¿Los profesores usaron esa palabra? —Sí”.<sup>212</sup>

“El año pasado un profesor hizo una charla y dijo que iba a hacer una campaña en contra de lo que él llamaba los ‘prosti-disfraces’, porque decía que habían ‘prosti-batman’, ‘prosti-tinkerbelle’, prosti-policías, ‘prosti-superheroínas’ ‘prosti’ de todo, haciendo referencia a muchos disfraces que tenían la falda súper arriba A mí tampoco me gusta ponerme cosas tan mostronas. Es como que quieren mostrar, no más”<sup>213</sup>

Lo que cuentan estas dos afirmaciones es la postura que asumen algunos profesores y las mismas compañeras de clase ante una forma de presentar el cuerpo en una ocasión en la que el uniforme ya no está presente: aparecen en su lugar prendas de ropa que las estudiantes usan por fuera del colegio y pueden utilizarlas dentro de él en ocasiones especiales como los “Jean day” o las fiestas de Halloween. En estas ocasiones se manifiesta un “cuerpo desatado”<sup>214</sup> que tiene una relativa libertad y autonomía respecto a su forma de vestir, arreglarse y maquillarse. Sin embargo, no está exento de sanciones morales que sancionan su “libertinaje” e imponen formas de conducta y apariencia y que determinan la sexualidad femenina como un asunto de interés pedagógico y disciplinario.

---

<sup>211</sup> Entrevista a estudiante de grado Once, 2015.

<sup>212</sup> Entrevista estudiante grado Once, 2015.

<sup>213</sup> Entrevista estudiante grado Once, 2015.

<sup>214</sup> MARTÍNEZ A., Lucio y GARCÍA M., Alfonso. Educación física y género. Una mirada al cuerpo en la escuela. En: ALARIO T., Teresa y GARCÍA C., Carmen. (Coord.) Persona, género y educación. Salamanca: Amarú. 1997. p. 196

Sin embargo, esta triple distinción que he expuesto no opera de manera tal en la realidad. Por el contrario, estas dimensiones de la mirada (individual, social y política) funcionan de manera simultánea y paralela en la cotidianidad al tiempo que se concretan, sin lugar a dudas, en las prácticas cotidianas ejercidas por las estudiantes en el espacio escolar y fuera de él. Estas prácticas funcionan en tanto “técnicas corporales”<sup>215</sup> que moldean el cuerpo y sustentan unos *habitus* de clase cuya principal expresión es la mirada.

### **2.3.1 La acción hace cuerpo: prácticas corporales y nociones de feminidad**

“De ese tema no debe hablarse con los chicos. Para eso están las empleadas del servicio que le hacen la limpieza a los baños”. Fue lo que le dijo la rectora del colegio a una profesora que intentaba hacer un taller con niños y niñas de los cursos de séptimo y octavo sobre la menstruación femenina y el buen uso de los baños de bachillerato<sup>216</sup>, que fue prohibido luego de que la docente recibiera un llamado de atención y más de uno se escandalizara por tan subversiva propuesta.

Los ojos en llanto de la profesora no sólo revelaban su indignación por lo ocurrido, sino su frustración tras ver que no era el primer intento malogrado que había tenido por transformar las pedagogías sobre el cuerpo y la sexualidad en sus clases. Tanto estudiantes como directivas habían mostrado rechazo a sus iniciativas: que les daba asco hablar de eso, que para qué servía, que sus papás estaban disgustados por saber que hablaban de homosexualidad en clase de Ética, que no querían participar en sus actividades. Sin duda, sus propuestas escandalizaban porque intentaba trastocar las nociones de feminidad y masculinidad y que enaltecían el pudor, la discreción y los buenos modales como fines últimos de la gente “decente” que estudiaba en el Kolbe.

---

<sup>215</sup> MAUSS, Marcel. Les techniques du corps. En: Sociologie et Anthropologie. París: PUF. 1966. p. 371

<sup>216</sup> El taller proponía que los niños expusieran ante las niñas lo concerniente a la menstruación femenina y llevaran permanentemente en sus maletas una compresa y una bolsa de aromáticas para las ocasiones en que. Entre las prácticas que tienen lugar en este espacio quisiera destacar las prácticas de cuidado y arreglo, de consumo, de ocio y entretenimiento, en tanto estas tienen un significado crucial en las niñas las requirieran.

Por ello, el incidente fue muy revelador para entender el significado del poder disciplinario en relación a prácticas corporales que se producen dentro y fuera del espacio escolar. Dentro de estas, las más importantes tienen que ver con el moldeamiento del cuerpo a través del cuidado, el arreglo y el vestido, cuya ejecución configura el sistema de disposiciones corporales que se desarrollan en el accionar y definen la relación con cuerpo, la feminidad y la identidad de la clase media.

Por su parte, las prácticas de cuidado y arreglo refieren a la higiene, la alimentación, el deporte y las “rutinas de belleza” que llevan a cabo las estudiantes cotidianamente, así como a ciertas prácticas de moldeamiento como la cirugía estética (tal como ocurrió en el caso de una estudiante que decidió hacerse la rinoplastia por inconformidades con su perfil y sus proyecciones profesionales como actriz). Estas “técnicas corporales”<sup>217</sup>, como las llama Martínez Barreiro, obedecen al propósito de conseguir un cuerpo con ciertas formas, tamaños y configuración estética. En lo que respecta a la higiene, es fundamental el rol de las madres, la enfermera, la psicóloga y la rectora del colegio: todas figuras femeninas que emiten discursos sobre los olores, los fluidos y las marcas externas del cuerpo que pudiesen tener algún símbolo de suciedad, enfermedad o impureza, destinados a ser suprimidos de cualquier modo. Estas van desde el baño diario, la depilación periódica, el tratamiento de la menstruación desde una visión exclusivamente higienista –aunque destinada a permanecer invisible–, el uso necesario de desodorante, etc.

La relación con la alimentación tiene que ver esencialmente con el ejercicio de dietas, las visitas periódicas al nutricionista y la restricción permanente que asumen voluntariamente algunas chicas de comidas como el chocolate o la “comida chatarra”, ya que consideran que les hace daño y las hace engordar. Por su parte, el deporte y el entretenimiento también son concebidos como prácticas que moldean el cuerpo y lo hacen lucir bien, o como una práctica que hace que las estudiantes “se sientan bien y saludables”. En lo a esto refiere, la mayoría

---

<sup>217</sup> MARTÍNEZ B., Ana. La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas. En: Papers Vol. 73. Universidad de A Coruña. Departamento de Sociología y de la Administración. 2004 p. 134

de las estudiantes practican algún deporte como fútbol, tenis, o baloncesto, así como actividades extracurriculares en las que el cuerpo es el centro la atención como la danza y el teatro.

Esta noción de lo *saludable* sustenta las prácticas de arreglo personal que llevan a cabo las estudiantes y que van desde el control postural, el peinado diario, el uso de cremas dermatológicas y el poco maquillaje que usan a diario, el uso de fajas para adelgazar y la asistencia a gimnasios varios días a la semana, hasta las rutinas de mascarillas semanales que muchas de ellas realizan con el fin de lograr aclarar la piel, aumentar su tersura y suavidad y eliminar cualquier rastro de suciedad.

Estas prácticas sustentan unos ideales de belleza y de cuerpo que tienen que ver con la valoración de la delgadez, la limpieza, el orden y la proporcionalidad.

“Lo más importante de mi cuerpo es que esté saludable. Que no haya grasa acumulada. Si te alimentas bien y haces ejercicio la piel se ve tonificada y eso la hace ver bonita. Si sólo comes grasa la piel se empieza a degenerar y crea como manchas o cosas que no se ven bonitas.”<sup>218</sup>

“Un cuerpo bello es un cuerpo saludable, bien cuidado, delgado, estatura media, con buen gusto en la moda y pelo perfecto.”<sup>219</sup>

Todas ellas se combinan con las prácticas del vestir, lo que según Flugel, facilita la satisfacción de tres necesidades fundamentales: “la necesidad del adorno, la necesidad del pudor y la necesidad de protección.”<sup>220</sup> Así entonces, al vestir se asocian virtudes que conciernen al gusto, a la posición social ocupada<sup>221</sup> y a las conductas deseables para una mujer, como lo expresan algunas:

---

<sup>218</sup> Entrevista estudiante grado Décimo, 2015

<sup>219</sup> Entrevista estudiante grado Décimo, 2015

<sup>220</sup> FLUGEL, John Carl. La psicología del vestido. Paidós, Buenos Aires. 1964. p. 13

<sup>221</sup> Al respecto, Zandra Pedraza afirma que el vestido cumple la función de “expresar la posición social de la persona” en el medio en el que ésta se desenvuelve. Ver: PEDRAZA, Zandra. En cuerpo y Alma. Visiones del progreso y la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830 - 1990). 2da ed. Ediciones Uniandes. Bogotá, 2011 p. 78



“Es fundamental que una mujer se cuide, que se note que se quiere a ella misma. Pero no solo quererse... o sea, sí, yo me quiero, pero me descuido y dejo que otras personas me vean desaliñada y eso... Eso no es quererse”<sup>222</sup>

“Una mujer no debe ser tan ‘macha’ o ¿Cómo te lo digo? que una mujer no se comporte como tan niño. Que mastique con la boca abierta... debe ser como delicada. Tener cuidado con sus cosas, con su cuerpo y como se muestra, tener cuidado como se muestra”<sup>223</sup>

“A mí me parece que es un paquete completo. O sea, puede que una mujer, tú seas la mujer más inteligente del mundo, pero si tu físico y como te presentas no capta el ojo de nadie pues... **estás perdida**. Porque una mujer perfecta es una mujer audaz, porque una mujer audaz es pila, pero al mismo tiempo sabe cómo divertirse. Mi mamá, es una mujer súper completa, tiene la pila para estar en un cargo importante, pero es una mujer divina o sea sabe llamar la atención sabe ser contundente una mujer. Eso es una mujer completa”<sup>224</sup>

Para las estudiantes, las mujeres tienen una mayor necesidad de cuidar y arreglar su cuerpo para presentarse en público, pues de ello depende incluso su éxito, como lo menciona Lucía. Esto reafirma que el cuerpo de las mujeres es más controlado por la mirada y por lo tanto ellas son más conscientes de sí mismas en el espacio público. Siguiendo a Foucault, esto reafirma que la mirada puede ser considerada una *tecnología de poder*<sup>225</sup> en tanto saber y dominio sobre el cuerpo que permanece en funcionamiento al interior del espacio escolar y hace las veces de una microfísica del poder, cuyo ejercicio recae con mucha mayor fuerza sobre el cuerpo de las mujeres.

Habiendo expuesto lo anterior, podría decirse que a todas estas prácticas permanecen transversales las nociones de moral y de feminidad hegemónica, configurando de este modo un ideal de mujer buena, pudorosa, virtuosa y decente. Por este motivo, tienen un carácter performativo en la medida en que nombran realidades y a su vez las producen y las legitiman. Cada una de ellas se relaciona simultáneamente con los tres niveles enunciados en los que actúa la mirada, despertando intencionalidades (lucir bien, estar cómoda, distinguir entre las

---

<sup>222</sup> Entrevista estudiante grado Décimo, 2015

<sup>223</sup> Entrevista estudiante grado Once, 2015

<sup>224</sup> Entrevista estudiante grado Décimo, 2015

<sup>225</sup> FOUCAULT, Michel. Op. Cit. p. 27

demás), sensaciones (sentirse bien consigo misma), juicios (ser aceptada y cumplir la norma) y significados que remiten esencialmente a la cantidad de capital poseído (cultural, económico y escolar)<sup>226</sup>, tal como lo sugiere Bourdieu:

“[...] los espacios de las preferencias alimenticias, de vestimenta, cosméticas se organizan según la misma estructura fundamental, la del espacio social determinado por el volumen y la estructura de capital”.<sup>227</sup>

En este sentido, todas ellas resultan siendo prácticas de enclasmiento<sup>228</sup> y a su vez experiencias cuya ejecución pone de manifiesto un escenario evidentemente desigual y excluyente, ya que solamente un sector de la sociedad tiene la posibilidad de acceder a estas formas de sentir y experimentar el cuerpo en el espacio, de cuidarlo e invertir en él tiempo y dinero como estas jóvenes pueden hacerlo. Por ello, son experiencias que permiten adquirir una consciencia de sí mismo, ya no como individuo únicamente, sino también como parte de un grupo distinguido que tiene por carta de presentación el cuerpo.

### III. Cuerpos distinguidos vs cuerpos excluidos

*“Cultura convertida en natura, esto es, incorporada, clase hecha cuerpo, el gusto contribuye a hacer el cuerpo de la clase: principio de enclasmiento incorporado que encabeza todas las formas de incorporación, elige y modifica todo lo que el cuerpo ingiere, digiere, asimila, fisiológica y psicológicamente”*

Pierre Bourdieu, La distinción

---

<sup>226</sup> BOURDIEU, Pierre. La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Madrid. Taurus, 2012. p. 120

<sup>227</sup> Ibíd. p. 243

<sup>228</sup> Ibíd. p. 205

De repente, Sofía soltó una carcajada y enseguida se volteó unos segundos para darle la espalda a las imágenes de prendas de vestir que estaban siendo proyectadas en el tablero. — ¡Qué asco! — expresó con severidad. — ¡Jamás me pondría algo así! — dijo con desdén. Algunas camisetas con estampados brillantes y otras que dejaban el abdomen al descubierto eran las que causaban tal reacción. Un coro de risas de casi todas las estudiantes de grado décimo la secundó. En ese momento, los gestos hablaban por sí solos: sorpresa, desagrado, asco e impresión se encarnaban en sus rostros en señal de desaprobación. Algunas indicaban con su dedo índice lo que menos les gustaba, acompañándose de burlas o comentarios al oído. Dos o tres se mostraban renuentes a la mayoría de las reacciones y miraban con asombro a sus compañeras que no paraban de reír a carcajadas.

Sin duda, una de las dificultades más grandes con las que me encontré durante la realización de este grupo focal, fue la tensión continua entre los valores que como mujer he venido construyendo y los valores que la mayoría de ellas consideraba legítimos en su trato con el otro. Sus burlas me resultaban indignantes e incluso violentas, al igual que el desdén en sus rostros y el aire de superioridad con que muchas se referían a esas otras mujeres. Fue una particular, pues estaba fuera de la *neutralidad* y *objetividad* tradicionalmente esperadas en cualquier investigación. Al contrario, me sentí completamente *implicada* en el juego que allí acontecía; y aunque sentir y contrariarse consigo misma no estaba muy bien visto en la academia, era justo ocurría en ese momento. Lo que me permitió ver tal desencuentro fue la “afinidad de habitus”<sup>229</sup> y la similitud de disposiciones que entre ellas y yo había existido en algún momento. Comprendí que yo misma, cuando estuve en el colegio, miré a esas mujeres del mismo modo que ahora lo hacían las estudiantes del Kolbe, y que mi mirada también estuvo orientada por aquellos códigos de percepción y valores que sustentan esas maneras tan excluyentes de relacionarnos, permeadas por representaciones y discursos sobre el otro

---

<sup>229</sup> BOURDIEU, Pierre. *Meditaciones Pascalinas*. Barcelona: Editorial Anagrama. 1999. p. 55

que apelan al descrédito y la adjetivación negativa de conductas y formas de presentar el cuerpo para legitimar marcadores de clase que pasan evidentemente por la discriminación.

Me percaté también del alcance de estas representaciones sobre la diferencia –y especialmente sobre la pobreza- y de su carácter posiblemente estructural en la identidad de las clases dominantes y los distanciamientos sociales con que proceden a relacionarse con los grupos segregados. En este sentido, la escena descrita arriba resultaba determinante: les parecía escandaloso que una mujer de su edad usara prendas así. La hacían objeto de bromas de toda índole y le atribuían el carácter de “guisa”, “ñera”, “vulgar” o “mal vestida”, como mínimo. Imaginaban historias sobre su vida diaria y aseguraban que no sabía cómo vestirse, sólo por no tener dinero. ¿Pero acaso sabían quiénes eran esas otras mujeres y cómo vivían? ¿Por qué mostraban tal rechazo a su forma de vestir, a sus cuerpos y a su apariencia en general? ¿Por qué parecían sentirse superiores a ellas y además descartaban, en su mayoría, cualquier posibilidad de relacionarse con una mujer así en su vida cotidiana?

En este caso, las mujeres ‘de estratos bajos’ o ‘pobres’, como se referían a ellas, eran objeto de miradas y juicios que reflejaban una percepción prejuiciosa en torno a su modo de vestir como marcador de clase. Así, lo ocurrido en aquél salón parecía indicar que el rechazo producido por las jóvenes hacia esas otras mujeres pasaba primeramente por el cuerpo y la forma en que este se presentaba en público, lo que quería decir que la discriminación por razones de clase no tenía únicamente un origen económico, sino que existían otros motivos que, al parecer, guiaban estas formas de relacionarse y regulaban la mirada que sobre el otro se tenía; motivos que pasaban por el cuerpo, la apariencia física, la imagen personal, el lenguaje cotidiano o el comportamiento en público.

En vista de esto, la pregunta sobre cómo se gestan las relaciones de exclusión y discriminación a través de las prácticas corporales y la puesta en escena de un proyecto de clase encarnado en el cuerpo femenino, será el asunto central de este capítulo. Partiendo de lo que expuse anteriormente al respecto de los dispositivos de poder y vigilancia sobre el cuerpo dentro del colegio –que están ampliamente integrados a la noción de feminidad dentro

del campo escolar-, así como de los artificios de distinción que operan en la cotidianidad – dentro de los que la mirada resulta ser el más determinante-, intentaré exponer aquí cómo estos esquemas de percepción y esas experiencias vividas desde el cuerpo resultan convirtiéndose en la base de las distancias sociales que mantienen la discriminación y la exclusión social en su dimensión simbólica, configurando lo que Espoz y Scribano llaman una “política de los cuerpos”<sup>230</sup> a través de categorías que nombran la alteridad, la representan en un espacio, la segregan, la racializan y le asignan marcas identitarias que hablan de sus condiciones de existencia.

Siendo así, hablaré en primer lugar de la ‘presentación personal’ y lo que las estudiantes llaman el ‘saber vestirse’ como categorías que permitirán entender la construcción de sentido alrededor del cuerpo y la legitimación de lo que podría llamarse un sentido legítimo del gusto, condición necesaria para la consolidación de un *saber* sobre el cuerpo que hace las veces de capital cultural, asociado a unos valores, prácticas y normas que expondré en detalle.

En segundo lugar, explicaré cómo tales valores y prácticas sobre el cuerpo propio operan como signos de distinción y repercuten en la consolidación de representaciones y narrativas discursivas sobre las otras clases, las cuales marcan fronteras simbólicas y sustentan dinámicas de exclusión social que se objetivan en el espacio cotidiano de la ciudad. Esto último será definitivo a la hora de comprender de qué manera se reproduce la desigualdad social.

### **3.1 “Una persona que se viste bien, sabe”: El ‘buen gusto’ como sentido de la distinción social**

*“Prácticamente uno es un paquete.  
Y sí, puede que uno diga: ‘nadie me quiere como soy’,  
pero es imposible que a uno lo quieran como es  
si uno está mal vestido”*

---

<sup>230</sup> SCRIBANO, Adrian; ESPOZ, María Belén. Negro de mierda, geometrías corporales y situación colonial. En: *Corpos en concierto: diferencias, desigualdades y disconformidades*. Recife: Editora Universitaria UFPE. 2011. p. 98

—Más no es mejor. —¿A qué te refieres? — pregunté. —A que hay que buscar un equilibrio entre lo común y lo extravagante. Aunque uno tiene que ser realista. Esta camisa me queda apretada porque tengo busto grande, o tengo gordos o tal cosa. No hay que exagerar. Más no es mejor— dijo mientras jugaba con su pelo. Parecía estar dándome clases de cómo vestirme. Señalaba cada parte de su cuerpo o ejemplificaba en el mío y aludía sobre todo al busto, las piernas y el abdomen para referirse a las prendas que eran o no adecuadas según el cuerpo que cada mujer tuviera.

“Más no es mejor”: pareciera ser la fórmula perfecta para saber cómo presentar el cuerpo de manera adecuada sin caer en el error de mostrar más de lo debido, parecer extravagante, lucir descuidada o dejar ver las “imperfecciones” del cuerpo que deben ser ocultadas a como dé lugar. Sin duda, vestirse es todo un juego. No sólo basta con saber elegir la prenda adecuada en la tienda de ropa, o usar la que sea más conveniente para el clima de la ciudad; también hace falta *conocer* las reglas que rigen tan meticulosa práctica y re-conocer el cuerpo propio para saber cómo vestirlo según sus formas y tamaños. Es un juego en el que todos participan, no sólo adornando sus cuerpos con trajes de toda índole y accesorios de diversos tamaños y colores, sino también mirando, porque el vestido permite eso: mirar y ser mirados. Y con la mirada sentimos, recordamos, clasificamos, medimos y controlamos; a través de ella fijamos límites y cuidamos no sobrepasarlos. Con ella nos supervisamos y procuramos cumplir los estándares asignados. También evaluamos, y sobre todo, escogemos.

Es tal vez la acción de escoger una de las más importantes a la hora de vestir, adornar o moldear el cuerpo. Se discrimina entre lo que se desea y lo que se rechaza, entre lo que está bien y lo que está mal, entre lo que se debe usar y lo que no. Se escoge para conseguir algo: *verse* bien. Qué comer, cómo vestir, cómo ejercitarse, cómo cuidarse, qué usar según la ocasión, etc., son todas acciones que implican escoger y que no ocurren al azar. Por el contrario, a ellas subyace todo un conocimiento inconsciente y trascendental que orienta nuestras elecciones y las dota de sentido. Diría Bourdieu que es el habitus, aquél sistema de

disposiciones duraderas que guía la forma en que percibimos en el mundo y actuamos en él. Así, la acción de escoger no sólo resulta no ser casual, sino que también puede ser colectiva.

Eso lo entendí cuando empecé a notar que casi todas las estudiantes llevaban prendas similares cuando podían asistir al colegio sin el uniforme:<sup>231</sup> jeans ajustados al cuerpo, blusas largas y en su mayoría sueltas, sacos de lana, chaquetas de cuero o de jean, converse, botas de cuero con un tacón moderado, bléiser informales y uno que otro vestido con medias oscuras debajo. Prevalecían los colores discretos y era poco común ver prendas de tonos que resaltaran mucho o fueran muy brillantes. Tampoco eran comunes las blusas o camisetas cortas ni ajustadas al abdomen, los vestidos cortos, las prendas con escotes ni los tacones altos. A la mayoría le disgustaba ese tipo de prendas. Algunas las catalogaban de “mostronas”, incómodas o poco adecuadas para ser usadas en Bogotá, dado el clima predominantemente frío de la capital. Otras decían que “no tenían el cuerpo para usarlas”, pues tenían “gorditos” que querían ocultar, o les disgustaban sus piernas (por ser muy anchas), o sus pechos (por ser demasiado pequeños).

Había entonces ciertos criterios que guiaban las elecciones de las jóvenes para vestirse: las formas y el tamaño de ciertas partes de su cuerpo en las que fijaban más atención (el busto, el abdomen, las piernas y la cola, principalmente), el tipo de prenda y la relación que esta guardaba con el cuerpo propio y los colores de las piezas usadas. En vista de esto, emergía a partir de las narrativas de las estudiantes en nuestras conversaciones o en las entrevistas realizadas, una categoría con profunda relevancia referida al “saber vestirse” como un elemento que permitía entender la forma en que se construye un modo de percepción legítimo sobre el acto de vestir y presentar el cuerpo, es decir, sobre el acto mismo de escoger. María José sintetizaba ese saber en una regla para ella imprescindible: “más no es mejor”. Lo que ponía de manifiesto con ello era la necesidad de vestirse sin hacer uso de muchos accesorios, ni de prendas demasiado llamativas a causa de sus colores o brillos. Al contrario, apelaba a una mayor discreción en el vestido que no pasara por alto el tamaño y la forma de ciertas

---

<sup>231</sup> Un día al mes, durante todo el año, los estudiantes tienen permitido ir al colegio sin el uniforme para hacer uso de su ropa particular, a tal ocasión se le denomina ‘Jean day’.

partes de su cuerpo. A esto mismo se refería Sofía, que con suficiente apropiación del tema durante la conversación me comentaba:

“Una persona que se viste bien, **sabe**, o sea, no compra ropa porque le parece linda, sino que viste a su cuerpo, **sabe** vestir su cuerpo. Alguien que se viste mal es como que no **conoce** muy bien su cuerpo y no sabe cómo vestirlo. Por ejemplo, personas que tienen sus gorditos, y en vez de ponerse una camiseta suelta que se les vea bonito se ponen algo súper **apretado** que les marca lo que no les debería marcar, o pantalones que no son de la talla y que quedan muy ajustados.”<sup>232</sup>

Hay una frase que me gusta mucho pero no recuerdo quién la dice. Dice como... ‘**vestirse y arreglarse bien** también es una forma de **buenos modales**’. Eso me parece muy acertado

También Lucía aseguraba al respecto:

“Que no sepan combinar la paleta de colores, o que sean así súper **sobrecargados**, que no quede bien cuando uno lo ve completo”<sup>233</sup>

“También sería como si tú te llegaras a poner el pantalón de leopardo, y te pongas también algo que tenga mucho brillo, es decir que sea muy **llamativo**. Por ejemplo, algo con lentejuelas. Con algo llamativo **tienes** que ponerte algo muy **neutro** para que ese sea “el bum y no dos cosas muy llamativas”<sup>234</sup>

A partir de estas afirmaciones, es preciso señalar entonces que el *saber* sobre el vestido está vinculado, por un lado, a un tipo de *conocimiento* sobre el cuerpo, sus maneras, formas y tamaños –es decir, una consciencia del *cuerpo individual*-, y por el otro, al cumplimiento de por lo menos tres normas esenciales que parecen estar implícitas a las prácticas corporales. La primera tiene que ver con la armonía entre el tamaño y las formas del cuerpo y las piezas de ropa que se usan, medida en pares opuestos de clasificación que tienden guardar concordancia entre ellos: gorda/delgada – suelto/apretado, grande/pequeño – corto/largo, brillante/opaco – sobrecargado/discreto. Esto cumple la función de no dejar al descubierto partes del cuerpo que deben ocultarse por motivos de pudor o de atractivo –según el cuerpo

---

<sup>232</sup> Entrevista grado Décimo.

<sup>233</sup> Entrevista grado Once, 2015

<sup>234</sup> Grupo focal. Grado Décimo



que se tenga-, lo que revela la importancia de la delgadez y la finura en la figura femenina, así como el rechazo a la gordura. La segunda hace referencia la concordancia entre los colores de las piezas del atuendo, que no deben ser muchos ni tampoco muy “llamativos”, de modo que no se luzca “exagerada” o “sobrecargada”. A esto las estudiantes le llaman “saber combinar los colores”. Finalmente, una regla que tiene que ver con el recelo hacia las prendas que ellas denominan “llamativas”, caracterizadas por ser muy brillantes, con exceso de color o grandes estampados, cuyo uso debe evitarse.<sup>235</sup>

A partir de la puesta en práctica de estas tres “reglas”, aparece entonces la mirada que valora al otro por su imagen y clasifica su cuerpo como *legítimo* o no. Este sentido de la mirada está sujeto a nociones hegemónicas y coloniales de belleza que se relacionan con la delgadez, la tersura y claridad de la piel (es más bella la mujer más blanca) y la finura del talle. No obstante, siguiendo a Castro-Gómez, la consecución de estos patrones de belleza no depende primariamente de los atributos naturales de las jóvenes, sino más bien al acatamiento de un conjunto de normas y acciones rutinarias que aseguran tal imagen:

“Ser bella consiste en **saber** cómo mejorar o suplementar la dotación biológica: manos, pies, rostro, cabello y dentadura. O para decirlo en otras palabras: la mujer que quiere ser físicamente bella debe ser también una persona bien informada, siendo fuente de esa información la ciencia y la publicidad su vehículo. Para construir una imagen estética de sí misma la mujer no necesita tanto de la belleza natural sino del know-how.”<sup>236</sup>

Así pues, el “saber vestir” como sistema de conocimientos bien definidos y como modo de percepción que pretende ser legítimo, concierne a dos dimensiones que permiten entender de qué manera a través suyo se construye sentido alrededor del cuerpo femenino. La primera se refiere al ámbito estético y se asocia, por un lado, a elementos objetivos como las formas y el tamaño de ciertas partes del cuerpo, al tipo de prendas y a los accesorios utilizados; y por el otro, a las sensaciones y los afectos que generan estos elementos y su concordancia o

---

<sup>235</sup> Pareciera ser entonces que la ética de las clases altas hace un llamamiento a la mesura en el vestido, a la discreción y la sobriedad y el arreglo, significando, tal vez, la importancia de no ‘resaltar’ tanto el cuerpo en el espacio, así como de pasar desapercibido.

<sup>236</sup> CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Tejidos Oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910-1930). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. 2009. p. 203

disonancia con el cuerpo propio y ajeno, lo que puede suscitar, en términos generales, aversión o simpatía. Estas reacciones se conectan con la segunda dimensión a la que hace referencia dicha categoría, relacionada con el ámbito reflexivo involucrado en los procesos de percepción anteriores. En este caso, *saberse vestir* ya no sólo alude a un conocimiento sobre ciertas normas o conductas estipuladas respecto a la forma de presentar el cuerpo en el espacio, sino también a unas valoraciones subjetivas que cumplen la función de clasificar y medir lo anterior bajo criterios diversos, entre los que la moral es esencial.

Aparecen entonces en los discursos de las estudiantes, adjetivos que califican la apariencia y la conducta y que hacen las veces de virtudes o antivalores:

“Una persona que se vista mal **es** una persona que **es** muy **descuidada**, que literal se pone lo primero que encontró. No sé, me traje mi pantalón de pijama con una camiseta toda femenina y unas botas altas encima, nada que ver. Se ve **feo**.”<sup>237</sup>

“Lo importante es **conocerse** el cuerpo. Por ejemplo, a personas que tengan las bubis muy grandes y que tengan un escote muy abierto se les ve **vulgar**, mientras que en las personas que tenemos las bubis normales o pequeñas no se ve tan **vulgar**, es como que depende del cuerpo.”<sup>238</sup>

“La diferencia entre lo **vulgar** y lo no vulgar depende del cuerpo. Si es una persona gordita, no se va a poner algo súper pegado y súper arriba porque las piernas no se van a ver bien. —¿Y a una persona delgada que muestre lo mismo no se le ve vulgar? —No. Se ve como más **decente** y **estilizado**.”<sup>239</sup>

Como se puede ver, aparecen reiteradamente valoraciones sobre atributos corporales o formas de vestir como vulgar/decente, bueno/malo, descuidado/cuidado o bonito/feo que operan también en términos de una lógica de opuestos que estructura el conocimiento alrededor del cuerpo y el modo adecuado de vestirlo y presentarlo.

---

<sup>237</sup> Entrevista estudiante grado décimo

<sup>238</sup> Grupo focal. Grado décimo

<sup>239</sup> Grupo focal. Grado décimo, 2015.

“—No me gusta que una mujer sea vulgar. —¿Cómo definirías vulgar? —O sea, que no se dé el lugar de ella y un hombre la irrespete e intenta cosas con ella como, que ella se deje. Y también en el vocabulario y en la imagen que tenga para que la traten así.”<sup>240</sup>

“A una mujer no le debe gustar que la miren sólo como por llamar la atención, eso no me gusta para nada. Hay unas mujeres muy mostronas.”<sup>241</sup>

Lo “vulgar”, por ejemplo, se refiere a unos modos inapropiados de usar el cuerpo en el espacio público: “ser muy mostrona” o insinuar partes del cuerpo que no se deben –por cuestiones de pudor- o que no se ajustan a los ideales de belleza, bailar indecorosamente con los hombres en las fiestas que se hacen en el colegio –con movimientos demasiado pronunciados que revelan connotaciones sexuales- o usar un vocabulario despectivo o soez. Así, esta categoría refiere a la violación de determinados principios estéticos y también morales que guían el orden corporal y hablan de las maneras adecuadas que las mujeres deben acatar según su género y posición social. De igual modo sucede con el “descuido” como manifestación de un estado de desatención del cuerpo propio.

Desde este punto de vista, tales valoraciones estéticas no llaman principalmente la atención porque califiquen un atributo según su conveniencia o discordancia acorde al “*know-how*” del que habla Castro-Gómez, sino fundamentalmente, porque expresan virtudes reflejadas en el cuerpo y se convierten en calificaciones sobre el modo de ser de la persona, lo que quiere decir que este *saber* sobre el cuerpo resulta siendo un sistema de símbolos que nos indica cómo es esa persona y cuáles son sus condiciones de existencia.<sup>242</sup> Así, a la hora de mirar y ser mirado, estas apreciaciones sobre el cuerpo funcionan como marcadores de clase y medidores de las distancias sociales que se establecen con la persona que los representa, de modo que operan como significantes de distinción social en la vida cotidiana. Sin embargo, no sólo funcionan como medidores de la distancia entre clases sociales, sino también entre personas del mismo grupo social. Esto ocurre, por ejemplo, con las estudiantes que son

---

<sup>240</sup> Entrevista. Estudiante de grado Once , 2015.

<sup>241</sup> Entrevista. Estudiante de grado Décimo , 2015.

<sup>242</sup> Sobre esta cuestión me referiré en profundidad en el siguiente apartado.

calificadas por sus pares como “perras”, “regaladas” o “mostronas” cuando su modo de vestir no está acorde a las normas establecidas.

Teniendo en cuenta lo anterior, valoraciones como “vulgar” o “descuidado”, que reflejan modos de hablar, moverse, vestirse y relacionarse con el entorno, remiten a la noción de “presentación personal”, que permite comprender los discursos que le dan sentido al cuerpo en el contexto escolar y fuera de él: “verse bien”, “estar bien presentado”, “vestirse decente” y otras frases que son usadas por docentes y estudiantes de manera recurrente, configuran una moral corporal<sup>243</sup> que señala cómo el cuerpo se convierte en el centro de atención en el proceso de educación moral<sup>244</sup> de las jóvenes y su identidad de clase, que se expresa corporalmente.

La categoría de “presentación personal” entonces apela directamente a la dimensión simbólica del cuerpo –es decir, al *cuerpo social*-, y funciona en este caso como un dispositivo de feminización en tanto se compone de representaciones, prácticas y discursos que ordenan la experiencia sobre el cuerpo<sup>245</sup> y se convierten en un indicio de la condición moral de la persona.<sup>246</sup> Así pues, la “buena” presentación personal alude a elementos como la limpieza del cuerpo y las prendas de vestir, el cuidado de la piel y los buenos hábitos en la mesa, convirtiéndose en “la expresión de un *habitus* de orden, de postura, de compostura [...] que no es sino una dimensión del tipo de relación burguesa con el mundo social.”<sup>247</sup>

---

<sup>243</sup> MORENO P., José Luis. Moral corporal, trastornos alimentarios y clase social. Centro de Investigaciones sociológicas. Madrid. 2010.

<sup>244</sup> DURKHEIM, Emile. La educación moral [En línea]. Edición y traducción de José Taberner y Antonio Bolívar. Madrid, Trotta. 2002. En: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. Mayo, vol. 1, núm. 2. 2008.

<sup>245</sup> PEDRAZA, Zandra. La “educación de las mujeres”: el avance de las formas modernas de feminidad en Colombia. En: Revista de Estudios Sociales. No. 41. Bogotá, diciembre de 2011. P. 76

<sup>246</sup> Al respecto de la forma en la que el cuerpo se *presenta* Pierre Bourdieu y Zandra Pedraza afirman que ésta permanece vinculada a la actitud y condición moral de la persona, de modo que lo estético y lo moral resultan ser campos conexos e interdependientes en el caso que aquí me ocupa. Ver: BOURDIEU, Pierre. La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus. 2012. p.226; PEDRAZA, Zandra. En cuerpo y Alma. Visones del progreso y la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830 - 1990). 2da ed. Bogotá: Ediciones Uniandes. 2011 p. 76

<sup>247</sup> BOURDIEU, Pierre. Op. Cit. p. 230

No cabe duda de que la limpieza es uno de los principales criterios para hablar de una buena presentación personal. No era raro escuchar frases como: “límpiense los zapatos”, “el cuello de la camisa está gris, ¿hace cuánto no la lava?”, “hay que bañarse todos los días”, “que una mujer huela bien es importante”, “¿hace cuánto no lava esos cordones?”, junto a otros pasquines que pronunciaban los docentes que apelaban al control sobre el cuerpo y al cultivo de virtudes que se expresaban en prácticas de aseo y de cuidado. Así mismo, era recurrente escuchar en las estudiantes comentarios que dejaban ver la importancia de la limpieza como un valor corporal imprescindible:

“Una persona que se ve bien se ve que se cuida, que tiene el cabello bien, o sea que lo tiene cuidado, que se lo limpia, que está arreglada su cara, no necesariamente con maquillaje, sino que se bañó, que se vea que se quiere, que se arregla y que se viste bien”<sup>248</sup>

Así, la noción de limpieza atañe fundamentalmente a dos sentidos: la vista y el olfato.<sup>249</sup> A través de ellos se pretende regular los diversos usos del cuerpo, sus manifestaciones biológicas y los hábitos de aseo que deben ser llevados a cabo con rigor y disciplina. Al igual que el vestido y el arreglo, esta categoría opera bajo una lógica dicotómica de opuestos que marcan los límites permitidos o rechazados en la presentación del cuerpo, sobre los que se hace hincapié continuamente. En este caso, las valoraciones opuestas que se dictan en relación al cuerpo, sus olores y su apariencia, hacen referencia a estados del mismo como limpio/sucio, graso/seco, claro/oscuro, ordenado/desarreglado, largo/corto, agrio/dulce, o suave/áspero, entre otros.

La relación que guardan estos pares opuestos entre sí tiene que ver, por un lado, con la distancia que marcan respecto a los estados naturales del cuerpo, que son rehuidos por caracterizar estados indeseados e indecorosos, y por el otro, con las prácticas de higiene que hacen parte de las normas de urbanidad que desde el siglo XIX se implementaron con rigor en el país, tal como lo señala Pedraza:

---

<sup>248</sup> Entrevista.

<sup>249</sup> PEDRAZA, Zandra. Op. Cit. p. 70

[...] la fase intensiva de la modernidad del cuerpo quedó consignada en la aparición de los saberes que lo conocieron, principalmente desde el siglo XIX. Cuando dichos saberes arraigaron, también los sentidos aprehendieron el cuerpo bajo nuevos parámetros sensoriales y la urbanidad, que dejaba atrás la cortesanía señorial para convertirse en el código ético de la burguesía, se apropió de estas consideraciones, hizo suyas las recientes adquisiciones sensoriales y las incorporó a sus reglas de conducta. El cuerpo cultivado con arreglo a este nuevo régimen se tornó sensible a los olores desagradables, discriminó la limpieza de la suciedad a través del olfato y la vista, e incluyó estos criterios de distinción en las normas urbanas. Otros hábitos de limpieza imperaron en las rutinas domésticas e individuales: el baño aumentó su frecuencia, los vestidos debieron mudarse más a menudo, la boca y los dientes limpiarse y cepillarse ya no sólo con agua, y se requirieron productos adicionales para alcanzar el frado de pulcritud estipulado.<sup>250</sup>

Los manuales de urbanidad de Carreño y Ospina que funcionaron, según Pedraza, para introducir el proyecto moderno en el país a través de la educación corporal<sup>251</sup>, afianzaron prácticas de higiene y cuidado que hoy por hoy se mantienen como garantes de la buena presentación, la higiene e incluso la salud como expresión de la cultura somática burguesa. Mientras estuve en el Kolbe, me di cuenta que para las estudiantes era indispensable cepillarse los dientes varias veces al día, usar bloqueador y cremas especiales para la cara (para el acné y la hidratación del rostro), limpiarse las uñas y no tenerlas demasiado largas, usar perfume y desodorante y estar pendientes de la limpieza del pelo –que resulta ser una de las partes del cuerpo en la que las estudiantes centran más su atención-. Procuraban eliminar cualquier olor que fuese natural en sus cuerpos (el del sudor y la menstruación, principalmente) para hacerlos bellos, deseables, decorosos y limpios.

---

<sup>250</sup> PEDRAZA, Zandra. Op. Cit. p. 71

<sup>251</sup> En América, los procesos de moldeamiento corporal encarnan el carácter colonial proyecto moderno que, para nuestro caso, centró su atención fundamentalmente en el cuerpo de las mujeres. Esto se hizo principalmente a través de dispositivos como la urbanidad, la higiene –que evolucionó para convertirse en el de salud pública-, la educación física y la belleza. Estos procesos de larga duración implicaron cambios en los modelos y las maneras corporales, así como los afectos, las conductas en la intimidad y las relaciones consigo mismo y con los otros. Así mismo, fueron posibles gracias a estrategias de orden biopolítico como los tratados estatales de higiene y el desarrollo de programas de salud pública y las campañas higienistas, sobre todo a partir del siglo XX. Consultar: PEDRAZA, Zandra. Si salud y dicha quieres... En: En cuerpo y Alma. Visones del progreso y la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830 - 1990). 2da ed. Bogotá: Ediciones Uniandes. 2011. pp. 117 - 164

Por otro lado, se desarrollaban periódicamente en el colegio unas “Jornadas de la salud”, dirigidas por la enfermera. Lo interesante de estas campañas era que, además de abordar temas relacionados con enfermedades y su respectiva prevención o identificación, también tenían por objeto hablar de la importancia de los hábitos de higiene como el baño y el uso de desodorante, el buen uso de los baños, la alimentación “saludable” y la obligatoria limpieza de las prendas del uniforme. Tales jornadas consistían en charlas dirigidas a los estudiantes que se acompañaban con publicidad o folletos con información notable en relación a los temas mencionados. De este modo, los estudiantes eran ‘bombardeados’ con mensajes que estaban discriminados según el género. Así, las mujeres recibían información sobre la menstruación, el cáncer de seno, la importancia de estar depiladas y la alimentación saludable, mientras que los hombres lo hacían sobre el uso de desodorante, el corte adecuado del pelo y la limpieza en sus uniformes.

Este entramado de normas que sustentan el saber sobre el cuerpo, así como de buenas prácticas y buenas costumbres, configura lo que Pedraza llamaría la “gramática corporal”<sup>252</sup>, y se construye en relación a las dos dimensiones del cuerpo: la material y la simbólica; la que alude a su naturaleza física y la que se refiere a sus propiedades estéticas. Funciona entonces a partir del control sobre sus usos y manifestaciones materiales, pero también sobre los afectos, las emociones y las sensibilidades.

Así, la limpieza se presenta como toda una forma de entender la corporalidad, de modo que, ver, oler y sentir con cualquier parte del cuerpo es también mirar, clasificar, distanciarse o acercarse al Otro. Esto quedó evidenciado en muchas de las ocasiones en las que los profesores llamaban la atención al estudiante que llevara sucia una prenda del uniforme. Solían decirle que parecía “un niño pobre”, lo que también ocurría cuando percibían desorden o suciedad en sus puestos de estudio.

---

<sup>252</sup> Ibid. p. 69

Por otro lado, la idea de “limpieza” de la que hablo no sólo refiere a la de higiene o aseo corporal, aunque parte de allí para adquirir significado. La limpieza se asocia a las buenas costumbres, y por ello se hace una valoración moral de ésta. Lo mismo ocurre con la idea de “blanqueamiento” como un criterio para la lograr la pulcritud y la belleza. Así, lo *blanco* no sólo es lo que está limpio, sino lo que está ausente de manchas por el sol, o de pecas y lunares (para los que algunas estudiantes usan cremas con intención de eliminarlos y aclarar la piel de su rostro). Es lo bello y lo deseable. En otras palabras, lo blanco luce limpio, y por ende está mejor. Esto indica que los discursos asociados a la limpieza, además de referirse a la higiene, también aluden a pautas estéticas que además reproducen estructuras sociales de desigualdad como el racismo, tal como lo pude evidenciar durante los grupos focales, en donde las estudiantes asociaban los rostros más blancos a las historias de las niñas con “más dinero”, y los rostros de piel más oscura con las niñas a las que llamaban “pobres”. De este modo, se reproducen jerarquías sociales y raciales que permanecen ya vigentes en el continente, y por ende afirman la supremacía de un modelo hegemónico de raza, de clase y finalmente, de cuerpo, tal como lo afirma Mario Margulis<sup>253</sup>.

En esta misma línea Pedraza expresa cómo a través de los “sistemas de ordenamiento simbólico y estructuración social que ha caracterizado las formas de biopolítica practicadas”<sup>254</sup> en América Latina, se preservan sistemas de distinción y discriminación sustentados en el cuerpo.

Dicho lo anterior, no cabe duda de que la limpieza resulta ser también, al igual que el vestido y el adorno, junto a la conducta en el espacio público, un poderoso clasificador social, y por tanto un indiscutible valor de clase. De este modo se configuran e interiorizan disposiciones corporales que definen la cultura somática de las jóvenes estudiantes en la clase media bogotana. Estas disposiciones revelan un orden corporal que emerge a través de

---

<sup>253</sup> MARGULIS, Mario. La racialización de las relaciones de clase. En: MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo. La segregación negada. Cultura y discriminación. Buenos Aires: Editorial Biblos, 1990. Págs. 47 – 48.

<sup>254</sup> PEDRAZA, Zandra. *Cuerpo e investigación en teoría social*. Universidad Nacional de Colombia. Sede Manizales. 2003 p. 32



“representaciones, prácticas y experiencias que perfilan y permiten encarnar los órdenes sociales de la modernidad: el sexo, la edad, la clase, la raza, el tiempo y el espacio. Los discursos del cuerpo exponen la relación entre las formas de conocer, las maneras de hacer y los regímenes de sanción moral, ética y estética vigentes.”<sup>255</sup>

### 3.1.1 Entre el *saber* y el *sentir*: construyendo un capital corporal

Teniendo en cuenta lo anterior, estos discursos sobre el cuerpo configuran un “régimen estético-político”<sup>256</sup> que se sustenta en la evolución del capitalismo y que convierte al cuerpo en el centro de la experiencia. Tal vez la mejor forma de comprender el modo en que este régimen toma forma en el contexto que me ocupa, es refiriéndome a las dimensiones sensibles que se revelan en los discursos de las estudiantes referidas a su cuerpo:

“Yo compro algo con lo que me **sienta bien**, no para complacer a los demás. Entonces, si yo no me siento bien y **cómoda** con algo pues no lo compro y ya. Esos criterios son los que tengo para vestirme: la comodidad, que me **sienta bien**, me **sienta tranquila** y me **sienta segura**. Si **siento** que me veo bien, eso me hace **sentir tranquila** y **segura**, y pues uno irradia eso a los demás.”<sup>257</sup>

“Me gusta estar cómoda y que me **sienta segura**. —¿Cómo así segura? —O sea, no me gusta utilizar algo que no me quede bien, que así este a la moda y alguien se le vea bien, a mí no. Prefiero algo con lo que me sienta bien.”<sup>258</sup>

“Yo digo que... pues va a sonar un poco exagerado, pero a mí me parece que vestirse bien depende de cómo tú te **sientas**. Por ejemplo, que día estábamos comentando con unas amigas sobre una niña de acá del colegio que se vino en unos tacones corridos cafés, un pantalón y una ombliguera como verde y un cinturón anaranjado. Y yo dije como ‘se ve re mal combinado, pero ella se siente del carajo’. Porque se sentía una ‘diva’. Porque si se **sintiera mal**, **si sintiera que se ve mal**, **se vería peor**.”<sup>259</sup>

Así pues, aparecen argumentos como la ‘tranquilidad’, la ‘comodidad’ o la ‘seguridad’ para vestir o arreglar el cuerpo. Tranquilidad y seguridad de que la prenda no revele alguna parte

---

<sup>255</sup> PEDRAZA, Zandra. En *Cuerpo y Alma. Visiones del progreso y la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830 - 1990)*. 2da ed. Bogotá DC: Ediciones Uniandes. 2011. Pág. 19

<sup>256</sup> PEDRAZA, Zandra. *Derivas Estéticas del cuerpo*. En: *Desacatos*, No. 30. Mayo - Agosto 2009 p. 78

<sup>257</sup> Entrevista con estudiante de grado Décimo, 2015

<sup>258</sup> Entrevista con estudiante de grado Décimo, 2015

<sup>259</sup> Entrevista con estudiante de grado Décimo, 2015

del cuerpo que no se quiere mostrar y comodidad de que la misma se ajuste a las formas y el tamaño de quien las usa. Del mismo modo se resalta la relación entre el *verse* y el *sentirse* bien; su importancia radica en que apelan a la subjetividad y refieren a la noción de bienestar: sentirse bien es *estar bien*, es sentir cierto placer a la hora de experimentar el cuerpo, de vestirlo, arreglarlo y presentarlo en público. Esta noción, que recoge también Pedraza<sup>260</sup>, alude a una percepción subjetiva alrededor de las experiencias del vestido y del arreglo personal, que tiene efectos en la disolución de los límites entre cuerpo-mente, afuera-adentro y público-privado, dicotomías que por lo general operan en las concepciones de la corporalidad. En otras palabras, la posibilidad de “sentirse bien” es lo que permite a las jóvenes interiorizar la importancia de las normas que rodean la gramática corporal, pues ya no sólo importa cómo son vistas por los demás, sino cómo se ven a ellas mismas.

De este modo, “sentirse bien” modifica el uso social del cuerpo y simboliza, al mismo tiempo, bienestar, felicidad, equilibrio y armonía. Estos signos, como los denomina Baudrillard<sup>261</sup>, constituyen beneficios simbólicos de la presentación personal, de ahí que sea tan importante invertir en ella para obtenerlos:

El interés que conceden las diferentes clases sociales a la presentación, la atención que le prestan, la conciencia que tienen de los beneficios que aquella aporta y las inversiones de tiempo, de esfuerzo, de privaciones, de cuidados que le otorgan realmente están proporcionados con las posibilidades de beneficios materiales o simbólicos que razonablemente pueden esperar de la misma.<sup>262</sup>

Retomando lo que plantea Bourdieu, la inversión en la presentación personal y la atención especial que se le da al cuerpo, implican directamente la necesidad de hablar del *consumo* como una práctica de enclasmiento y como una experiencia dotada de sentido amplio que permite acceder a un ideal de cuerpo bello y a un estilo de vida determinado. Para las estudiantes, esta experiencia adquiere un significado fundamental en tanto se convierte en uno de los escenarios en los que no sólo ostentan su posición social, sino también ponen en

---

<sup>260</sup> PEDRAZA, Zandra. Op. Cit. Pág. 81

<sup>261</sup> BAUDRILLARD, Jean. La sociedad de consumo. Sus mitos, sus estructuras. Madrid: Siglo XXI. 2009. Pág. XLVII

<sup>262</sup> BOURDIEU, Pierre. Op. Cit. Pág. 238

juego su subjetividad a través de las elecciones en sus compras. Es así como los bienes y servicios de consumo para el cuerpo (entre los que se encuentran el maquillaje, los atuendos, las cremas, los accesorios, gimnasio, spa etc.), las formas de comportarse y de adornar el cuerpo se consolidan dentro de un sistema de signos que tiene como propósito la *distinción* entre los grupos sociales. Consumir, entonces, no sólo tiene que ver con suplir algún tipo de necesidad material, sino también con vivir una experiencia con un indiscutible poder simbólico. Al respecto, Valentina afirma:

“Me gustan mucho ‘Forever 21’ o también ‘Tenis. Zara también tiene ropa muy bonita. Me gusta como la **elegancia** que le dan a la ropa. Porque digamos, esa es una de las cosas diferentes de San Andresito y los centros comerciales y es que los centros comerciales por lo menos tienen sus maniqués bonitos, tienen o hacen sus conjuntos bonitos. En cambio en San Andresito los maniqués están rotos y todo y te pones a ver la ropa y dices como “no, no me gusta” o sea también importa mucho la **presentación**.”<sup>263</sup>

Empiezan a jugar entonces varios argumentos a la hora de consumir: unos de tipo funcional o utilitario, y otros de tipo sensible o simbólico. Los primeros apelan, por ejemplo, al costo de los productos, a la necesidad inmediata que se tenga de ellos para satisfacer alguna ausencia y a los beneficios o utilidades que éstos proporcionen. Es lo que refiere al *valor de uso* del bien o el servicio adquirido. Los segundos hacen referencia al gusto y los valores asociados a los bienes consumidos y a los lugares en los que son adquiridos: la elegancia, la belleza, la comodidad, que sean tendencia, que los lugares en donde se compre estén “bien presentados”, es decir, que cumplan con unas condiciones estéticas relacionadas sensaciones primarias como la vista y el olfato –que adquieren significaciones sociales profundas-, y que estén ubicados en zonas seguras y, en lo posible, cerca de sus lugares de vivienda. Estos operan como significantes y tienen un poder simbólico en tanto coadyuvan a la construcción de sentido sobre el mundo, a la integración social y a la comunicación a partir de códigos y valores compartidos por un grupo social determinado. Así mismo, estos argumentos hacen parte de la lógica de diferenciación-identificación que caracteriza el consumo, no sólo entre

---

<sup>263</sup> Entrevista a estudiante de grado Once, 2015.

grupos sociales diferentes, sino también entre los mismos grupos de pares al interior del colegio.

Ambos argumentos se conjugan para dar a entender cómo la experiencia del consumo permite hablar de *estilos de vida compartidos* que se sustentan en *disposiciones estéticas* y esquemas de percepción de una clase específica. En el caso de los jóvenes, que son declarados por Reguillo “sujetos de consumo”<sup>264</sup>, esta práctica es esencial en tanto permite entender, además, las dinámicas que refieren a sus prácticas de ocio y entretenimiento, ubicadas en un espacio que resulta ser importante para la mayoría de ellas: los centros comerciales. No sólo porque allí consumen los productos más importantes para su cuerpo, como el vestuario, las cremas para el cuidado de la piel y los accesorios, entre otros. Sino también porque resultan siendo un lugar de encuentro con amigos y familia –aunque en menor medida-, y por tanto, un lugar que remite al disfrute y el confort, convirtiéndose en un espacio simbólico<sup>265</sup> que remite a las sensibilidades de los jóvenes.

Los centros comerciales más importantes para las estudiantes están todos ubicados en Bogotá, a excepción de ‘Centro Chía’, que se halla en este municipio, donde varias de ellas residen. Respecto a los primeros, es común escucharlas decir que les gusta “hacer planes” como ir a cine, ir a comer algo o sencillamente “pasar el rato” con sus amigos a lugares como ‘Titán Plaza’, ‘Santa Fé’, ‘Andino’ y ‘Gran Estación’. La elección de estos lugares está mediada por el hecho de quedar cerca de sus lugares de residencia, estar ubicados en zonas seguras y contar con tiendas en las que acostumbren a comprar ropa como ‘Forever 21’, ‘Zara’, ‘Stradivarius’, ‘Pull & Bear’ o ‘Bershka’, todas ellas marcas de un costo promedio que son accesibles para una clase media o alta bogotana.

Varios de ellos están ubicados en zonas estratégicas de la ciudad, especialmente el Centro Comercial Andino, contando a su alrededor con restaurantes de renombre y las tiendas más

---

<sup>264</sup> REGUILLO, Rosana. Emergencia de las culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2000. Pág. 23

<sup>265</sup> OSPINA M., César Andrés. Entre lugares del consumo y espacialidades del consumismo. Transformaciones no políticas de la cotidianidad en/desde el centro comercial. En: Geopolítica(s) No. 2 Vol. 1. 2010 Pág. 3

grandes de las marcas que consumen las estudiantes, además de algunas tiendas de lujo, en las que sólo algunas pocas estudiantes tienen la posibilidad de consumir, como ‘Dolce & Gabbana’, Tommy Hilfiger o Lacoste, principalmente. Lo mismo ocurre con ciertas marcas a las que sólo algunas acceden vía Internet o en los viajes al exterior. Esto les da acceso a productos más exclusivos, convirtiéndose en objetos que atestiguan “no sólo la riqueza de su propietario, sino también su buen gusto, como una garantía de legitimidad”<sup>266</sup>. En este caso, el uso de determinada marca tiene un significado distintivo y quienes tienen la posibilidad de acceder a las marcas con mayor reputación ven esto como un “lujo”:

“Pues con el trabajo que tiene mi mamá **me doy el lujo de vestirme bien**, además me gustan mucho las marcas. Constantemente estoy mirando lo que saca cada marca en Instagram. Me gusta mucho vestirme con ropa, pues tampoco tan cara pero como un intermedio pues porque tampoco tengo tanta la plata. Uso una marca que se llama H&M. Es un intermedio porque tampoco es tan cara pero tampoco tan barata. Es una ropa que se ve elegante pero también puedes salir con ella”.<sup>267</sup>

En este caso, la función del vestido ya no sólo refiere a la necesidad de adorno, pudor o protección. Se convierte así mismo en un signo de distinción al interior de la clase y por fuera de ella. Con respecto a esto, anuncia Luis Enrique Alonso que “la lógica social de este sistema de consumo es la lógica de la diferenciación, la jerarquización y el dominio por el poder –un poder, por supuesto, descarnado, desocializado y anónimo–, del código que regula la producción simbólica”.<sup>268</sup> En este sentido, las marcas de ropa proveen a las mujeres de estos beneficios materiales y simbólicos asociados al disfrute, la comodidad, la seguridad y la ‘elegancia’ a los que todas hacen referencia.

Así, el valor de uso que reclaman ya no reside únicamente en la materialidad de los bienes, sino en los beneficios simbólicos que estos proveen. Prueba de ello resulta ser que sólo dos estudiantes de las que entrevisté se haya referido a la calidad de los productos –referida

---

<sup>266</sup> MARTÍNEZ B., Ana. La moda en las sociedades avanzadas. En: Papers. No. 54. Universidad de la Coruña. España. 1998. Pág. 123

<sup>267</sup> Entrevista con estudiante de grado Décimo, 2015

<sup>268</sup> ALONSO, Luis E. Estudio Introductorio: la dictadura del signo o la sociología del consumo del primer Baudrillard. En: BAUDRILLARD, Jean. La Sociedad de Consumo. Sus mitos, sus estructuras. Madrid: Siglo XXI. 2009 Pág. XXXVIII

únicamente a su materialidad<sup>269</sup>- como un criterio primordial en sus compras. Aparecen en cambio criterios relacionados a la importancia de la marca del producto, el diseño o la textura de las prendas. En este caso, el consumo de bienes para el cuerpo, sobre todo de moda, adquiere un significado crucial para la comprensión de las lógicas de distinción social, representando un *valor signo*, tal como lo anuncian Urrest y Margulis y Luis Enrique Alonso:

“El valor signo no sólo actúa como rejilla de clasificación social, lógica de la diferencia y diferenciación social, sino que actúa, fundamentalmente, como motor del propio desarrollo del consumo. Necesita justamente afianzarse en la diferencia para cobrar sentido.”<sup>270</sup>

“El valor de uso material de los objetos es más perdurable que su valor de uso simbólico; este último es más frágil, sustentado en la competencia por la distinción y alimentado por la propaganda. Es el terreno en que la moda contribuye a la valorización del capital, erosionando el valor-signo de bienes que conservan aspectos funcionales de su valor de uso material.”<sup>271</sup>

Esta lógica que atraviesa el acto mismo de consumir, así como las propiedades de los bienes consumidos, es lo que permite entender cómo accionan los esquemas de percepción legítimos, asociados a un grupo social determinado. Así, la cuestión de la percepción estética que guía el consumo no sólo pasa por el hecho de que un objeto sea valorado como ‘bonito’ o ‘feo’, sino principalmente por la conjugación de una serie de elementos que tienen que ver con la intención de ser bien valorado por los otros y distinguirse de los mismos.

En ese sentido, este proceso de percepción estética, que no sólo involucra la historia social de los individuos y la posición que ocupan dentro de las estructuras de poder, sino que

---

<sup>269</sup> Carlos Marx asegura que el *valor de uso* está constituido únicamente por la materialidad de la mercancía y toma cuerpo en el uso o consumo de los objetos. Sin embargo, hablar del consumo de moda en la sociedad contemporánea, implica pensar en la necesidad de cuestionar la acepción original para entender las lógicas simbólicas que traslucen los objetos consumidos. Para este caso, Mario Margulis propone hablar de *valor de uso simbólico* o *valor-signo* para hablar de estos efectos, así como de la relación entre la moda y el capital en la llamada sociedad de consumo. Por su parte, Jean Baudrillard recurre al argumento de que el *valor de uso* ha desaparecido en la sociedad de consumo para darle prioridad al *valor de cambio* o *valor signo*, que revela la posición de los consumidores en la jerarquía social, en lo que coinciden ambos autores. Por esta razón considero apropiado asumir este concepto aquí para la comprensión de las dinámicas que expongo, teniendo en cuenta, sobre todo, los relatos de las jóvenes y las condiciones materiales de existencia de las mismas.

<sup>270</sup> ALONSO, Luis Enrique. Op. Cit. Pág. XLVI

<sup>271</sup> MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo. Moda y Juventud. En: Estudios sociológicos. Vol. XIII No. 37. Buenos Aires. 1995. Pág. 112

también apela a sensaciones que remiten a la mirada, al movimiento, al olfato e incluso al tacto –al hacer referencia a la importancia de la suavidad de la piel, o de las texturas de las prendas de ropa-, convierte al cuerpo en una fuente de conocimiento y expresa un hecho social en todo el sentido del término. Ello configura un tipo de saber específico sobre el cuerpo que resulta en el binomio de “saber vestirse/saber comportarse” que ya he explicado en detalle y que revela la existencia de cierto *capital corporal*, como lo llamaría José Luis Moreno Pestaña<sup>272</sup>, referido al estilo, las formas y prácticas corporales. Éste se sustenta sobre la base de un “gusto legítimo” que se conecta directamente con el *saber vestir* del que he hablado antes, a la vez que se convierte en un tipo de capital cultural con el que los individuos pueden moverse en el espacio social del que hacen parte.

Por tanto, es posible afirmar que el capital corporal funciona como un tipo de capital cultural en su estado incorporado<sup>273</sup>, cuya posesión permite obtener ciertos beneficios simbólicos y materiales en el juego de las relaciones y las distancias sociales. Pareciera ser entonces que muchas de las jóvenes usan su cuerpo como un *instrumento* para relacionarse con el entorno en su vida cotidiana y obtener beneficios a partir de ello:

“A mí personalmente no me gusta que la gente me vea desarreglada, se me hace tan feo... Me gusta dar buena impresión, que la gente me vea y me diga como ¡Ay! Tienes lindos zapatos, o hay mira tiene lindos ojos, me gusta que la gente se fije en mí y prefiero que se fijen en mí por cosas positivas y no por cosas negativas. Me gusta siempre como impresionar. Eso me hace sentir bien”<sup>274</sup>

“Tampoco hay que mostrar tanto. Digamos, ayer un niño dijo que las mujeres deberían mostrar más para así **venderse** más. Entonces yo le dije que obviamente no tenía que ser así porque no necesariamente tienes que mostrar tanto como para de cierta forma **vender**. Tú tienes que dejar algo a la imaginación.”<sup>275</sup>

“A mí me parece que una mujer debe ser un paquete completo. O sea, puede que tú seas la mujer más inteligente del mundo, pero si tu físico y como te presentas no capta el ojo

---

<sup>272</sup> MORENO P., José Luis. Cuerpo, género y clase en Pierre Bourdieu. En: ALONSO, Luis E., MARTÍN C., Enrique y MORENO P., José L. (Eds.). Pierre Bourdieu: las herramientas del sociólogo. Madrid: Fundamentos. 2004. Pág. 170

<sup>273</sup> BOURDIEU, Pierre. Los tres estados del capital cultural. En: Sociológica. No. 5. México: UAM-Azcapotzalco, 1979. Pág. 12

<sup>274</sup> Entrevista con estudiante grado Décimo, 2014

<sup>275</sup> Entrevista con estudiante grado Décimo, 2014

de nadie pues estás perdida. Porque una mujer perfecta es una mujer audaz, porque una mujer audaz es pila, pero al mismo tiempo sabe cómo divertirse. Esa es una mujer completa.”<sup>276</sup>

“Todo el mundo cree que si uno tiene una falda corta entonces es que quiere mostrar, quiere venderse y no sé qué. Pero en si es por el entorno.”<sup>277</sup>

“Una niña que muestre mucho se ve un poco **regalada**”<sup>278</sup>

Esta instrumentalización ocurre en dos sentidos: uno que está permitido o aceptado por las jóvenes y otro que es desautorizado y estigmatizado por ellas y por las figuras de autoridad dentro del colegio. En lo que refiere al primero, el capital corporal es una estrategia que parte de la adecuada presentación del cuerpo en público –y todo lo que ella implica- para la generación de una buena impresión en los otros, la consecución del ascenso social y el éxito individual. Así también, se convierte en una técnica que facilita el uso instrumental del cuerpo dentro de un sistema capitalista que lo convierte en un objeto de consumo<sup>279</sup> y por lo tanto en una mercancía.

Esto se puede evidenciar también en las dinámicas al interior de los grupos de amistades en el colegio, en los que hay figuras de liderazgo notables que están asociadas, sobre todo, a lo que ellas llaman ‘tener estilo’, lo que tiene que ver fundamentalmente con la forma de vestir, la belleza y el ‘buen gusto’. De este modo, ‘tener estilo’ es sinónimo de ‘popularidad’ en el Kolbe, sobre todo entre las mujeres. En este caso entran a jugar otras variables que no dejan de estar relacionadas con el cuerpo, la forma de arreglarlo y presentarlo en público:

“Se toman fotos divinas, con cámaras profesionales y todo. Tienen casi mil seguidores en Instagram. A ellas les importa mucho que todo el mundo sepa de ellas, así sea para odiarlas, pero que sepa de ellas. Todo el curso las quiere, y hasta las niñas más pequeñas las ven a veces como ejemplo”<sup>280</sup>

“Ella se viste bien. Cada vez que hay un Jeanday se trae ropa muy linda. Todo el mundo le pregunta que dónde la compró. Además, tú vas a la casa de y abres su closet y tiene

---

<sup>276</sup> Entrevista con estudiante grado Décimo, 2014

<sup>277</sup> Entrevista con estudiante grado Décimo, 2014

<sup>278</sup> Entrevista con estudiante grado Décimo, 2014

<sup>279</sup> BAUDRILLARD, Jean. Op. Cit. Pág. 155

<sup>280</sup> Diario de campo, conversación informal con estudiantes de grado Décimo.



muchísimo maquillaje, pero pues de las mejores marcas. A mí me gustaría tener mucho maquillaje y saberlo usar”<sup>281</sup>

“Constantemente estoy mirando las marcas y lo que saca cada marca en Instagram. Mi favorita de maquillaje es CoverGirl, porque la promociona Sofia Vergara”<sup>282</sup>

“Me gusta mucho Pinterest, que es una aplicación en donde uno puede mirar muchas fotos sobre ‘outfits’ y también me pongo a mirar en YouTube a ver que si combina o cosas así los colores. Eso asegura mucho”.<sup>283</sup>

Acorde a esto, las redes sociales se posicionan no sólo como espacios de socialización fundamentales entre las jóvenes, sino también como plataformas para ‘mostrarse’ adecuadamente. Funcionan entonces como espacios para compartir contenido sobre moda, seguir marcas de relevancia mundial para imitar las tendencias en los atuendos propios, o subir autorretratos o ‘selfies’ en las que no se dejan ver los ‘defectos’ del cuerpo o están editadas para resaltar los detalles deseados: se muestra lo que se quiere y se modifica la imagen propia para hacerla más agradable a la vista ajena. Los protagonistas son los rostros, el torso y los atuendos lujosos que muchas de ellas usan para ocasiones especiales. Poses estilizadas, tomas de perfil y tomas ante espejos son las más comunes. Esto se acompaña de la publicación de fotos sobre lugares reconocidos a los que acuden de visita o de viaje, de instantáneas sobre momentos cotidianos o de retratos con los amigos.

En definitiva, la fotografía, en tanto objeto “visual-cultural”<sup>284</sup>, es fundamental para transmitir, representar y ostentar una idea de cuerpo deseable, bien cuidado, femenino y ‘con clase’. Así, la mirada a través de la virtualidad se convierte también en un dispositivo de aprobación social y en una estrategia de prestigio.

El segundo refiere a aquél modo de presentar el cuerpo en público que se califica como “mostrón” y que suscita sanciones morales y pedagógicas por parte de los pares y las autoridades vigentes. Esta forma de presentarlo tiene que ver con el hecho de hacer visibles

---

<sup>281</sup> Entrevista a estudiante de grado Décimo, 2015

<sup>282</sup> Entrevista a estudiante de grado Décimo, 2015

<sup>283</sup> Entrevista a estudiante de grado Décimo, 2015

<sup>284</sup> GÓMEZ C., Esteban. De la cultura Kodak a la imagen en red: una etnografía sobre fotografía digital. Barcelona: Editorial UOC. 2012. Pág. 125

aquellas partes del cuerpo que tienen una connotación sexual en el caso del cuerpo femenino como los senos, las piernas y el abdomen. En ambos casos, la intervención de la mirada masculina se vuelve un asunto crucial para el consumo-prohibición de mostrar el cuerpo de determinada forma. Se trata entonces de un juego doble de seducción-recato que determina la forma en que el cuerpo femenino se muestra en escena dentro y fuera del colegio.

Sin embargo, este último toma mayor relevancia en el caso que me ocupa, pues permite entender cómo a partir de allí se construyen representaciones sobre las clases populares que sustentan y legitiman prácticas y discursos de exclusión social que convierten al cuerpo en una metáfora de las estructuras vigentes de poder.

Sin embargo, este último toma mayor relevancia en el caso que me ocupa, pues permite entender cómo a partir de allí se construyen representaciones sobre las clases populares que sustentan y legitiman prácticas y discursos de exclusión social que convierten al cuerpo en una metáfora de las estructuras vigentes de poder, de modo que la forma de presentar el cuerpo aparece como uno de los ejes fundamentales de la construcción de la diferencia y la legitimación de la misma.

### 3.2 El cuerpo como locus del estigma: la visión de las clases populares

*“Si tu miras lo que pasa,  
es más criticada la niña de estrato bajo que muestra,  
que la niña de estrato alto que muestra”*  
Grupo focal, grado Once, 2015

*—Yo creo que, en su tiempo libre,  
ella se para en una esquina vestida como dijimos  
que se visten a ‘farandulear’.  
—Cómo así a farandulear  
—Como a mostrar su ropa y  
conseguir algún tipo para salir con él.  
Y creo que los hombres con los que ellas andan  
no son sus amigos.”*

En un momento todas se empezaron a reír del chiste que había hecho Gabriela: —Seguro se va de compras a Andino— dijo en tono sarcástico. —¡Mentiras! Se gasta toda la plata que le dieron los papás en los buses y se queda sin poder comprar nada de ropa— completó. La burla fue la gran protagonista de los grupos focales que realicé con Décimo y Once.

La actividad consistía en darle vida a tres historias ficticias que yo les planteaba a través de imágenes: tres mujeres de su misma edad con diferentes condiciones materiales de existencia que resolvían ir de compras por diversos motivos, varios collages con imágenes de rostros, lugares de vivienda, lugares de estudio, blusas y camisetas, pantalones y zapatos para escoger acorde a cada historia, para luego terminar con preguntas que suscitaron relatos, reflexiones y hasta debates entre todas. Colectivamente decidían qué imagen asignarle a cada una, no sin antes emitir comentarios burlescos o juicios de valor cargados de sentido discriminatorio, centrando su atención desde el comienzo en quien ellas asumieron era la historia que hablaba de la “niña de estrato bajo”. Los chistes sobre las imágenes proyectadas fueron una constante acompañada de gestos de desagrado y miradas repelentes, mientras las ironías se apoderaban de las respuestas que en varias ocasiones les planteaba a las estudiantes.

Lo que no se debía decir, se decía de otros modos: las distancias entre unas y otras aparecían en miradas y expresiones que denotaban rechazo y exclusión. Casi parecía que anulaban al otro con sus chistes, sus prejuicios y supuestos sobre la ignorancia de esas otras mujeres y su poco sentido del gusto a la hora de vestir.

El chiste operaba como un relato no oficial<sup>285</sup> que violentaba otras formas de existir a través de discursos que pretendían ser banales, pero lograban legitimar formas propias de relacionarse con el cuerpo y el entorno para criticar y borrar las otras. Mientras que hablar de

---

<sup>285</sup> EDELSTEIN, Lorena. El chiste y la exclusión: aproximación sociológica a los chistes discriminatorios. En: MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo. La segregación negada: Cultura y discriminación social. Buenos Aires: Biblos, 1999. Pág. 266

las otras dos historias suscitaba encanto e identificación, la diferencia era objeto de risa, permanecía inadmisibile y era nombrada desde el poder y los gustos propios. La broma naturalizaba los prejuicios, legitimaba los estigmas sociales asociados a grupos determinados y encarnaban una doble función, como lo expresa Edelstein: “revelan los prejuicios y estereotipos existentes sobre ciertos grupos sociales, por un lado, y los reproducen favoreciendo su circulación, por el otro”.<sup>286</sup>

No podría empezar de otra manera para hablar aquí de exclusión y discriminación social. Sin lugar a dudas, los comentarios más humillantes que escuché de las estudiantes vinieron como bromas, fueron aceptados por casi todas y revelaron significaciones sociales que de otro modo no hubiesen sido comprensibles. La comicidad entre las estudiantes respecto a la imagen corporal de mujeres de otro grupo social representaba la distancia y las barreras simbólicas que entre éstas habían; hablaba del desconocimiento de realidades múltiples y evidenciaba la naturalización de un estilo de vida propio que estaba caracterizado por el lujo, el ‘buen gusto’, la moda, los sueños por cumplirse en el exterior y el colegio campestre, seguro, apacible y bien cuidado.

Partir de allí revelaba la importancia sociológica de las prácticas discriminatorias visibles a través del discurso, que fue lo que más pude llegar a conocer, ya que no tuve la oportunidad de ver cómo se relacionaban en el accionar estas mujeres con chicas de otros sectores sociales, dado el enfoque de la investigación. Sin embargo, me fue posible comprender cómo, al parecer, aquella aversión por los estilos de vida diferentes que reflejaban tales reacciones, era uno de los sustentos de las barreras entre clases,<sup>287</sup> así como de la reproducción de las jerarquías sociales ya vigentes que prometen a un sector la ilusoria posesión de la verdad y el legítimo ‘buen gusto’.

---

<sup>286</sup> *Ibíd.* Pág. 265

<sup>287</sup> *La distinción.* Pág. 64

Decía Bourdieu que el gusto une y separa: une “a todos los que son producto de condiciones semejantes, pero distinguiéndolos de todos los demás”.<sup>288</sup> Suscita clasificaciones asociadas a condiciones de existencia y se erige como el quid de la lucha simbólica entre las clases sociales: lograr imponer una serie de categorías distintivas que sustentan categorías sociales de percepción para conservar el poder.<sup>289</sup> Para el caso que me ocupa, el cuerpo y su presentación eran el centro de la discusión. Rondaban a su alrededor cuestiones sobre el saber vestirlo o no saber hacerlo; sobre el carácter de su *performatividad* en el espacio escolar y fuera de él, sobre las significaciones atribuidas a sus atributos, sus costumbres y su gramática.

Todas estas cuestiones comprendían en este caso, juicios y representaciones sobre la pobreza, así como valoraciones sobre los cuerpos de esas otras mujeres que, aunque imaginadas en la historia, habitan esta ciudad al igual que las estudiantes con quienes trabajé. ¿Quiénes eran esas otras mujeres para ellas? ¿Cómo las representaban a partir de sus experiencias vivían y qué relatos creaban sobre sus condiciones de existencia? ¿Qué decían a partir de sus cuerpos y por qué estos resultaban ser un *texto* tan significativo para la lectura de vidas desconocidas?

### **3.2.1. La mujer ‘mal vestida’ es la mala mujer: de la estética a la moral corporal**

La representación de la diferencia y la enunciación peyorativa de la misma se encarnaba en una imagen. Una prenda de ropa, una forma de maquillarse, unos colores usados y hasta los peinados se convertían en signos distintivos<sup>290</sup> y clasificadores sociales. En ambos grupos focales, la elección de las prendas de vestir fue profundamente reveladora, veamos un ejemplo:

---

<sup>288</sup> BOURDIEU, Pierre. La Distinción. Criterio y casos sociales del gusto. México: Taurus, 2002 Pág. 63

<sup>289</sup> BOURDIEU, Pierre. “Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo”. En: WRIGHT MILLS, C.; y otros, *Materiales de Sociología Crítica*. Madrid: La Piqueta, 1986. Pág. 189

<sup>290</sup> ALONSO, Luis Enrique. Op. Cit. Pág. XXX



Figura No. 2

Ante las opciones propuestas en la figura No. 2, que hacía referencia a las blusas o camisetas, las estudiantes de ambos cursos eligieron las opciones (1), (3), (7), (11), (12), (13) y (14) que tienen en común los siguientes elementos: los colores ‘llamativos’ o ‘fluorescentes’ de las prendas, lo ajustado de ellas en relación a la forma del cuerpo (gordo-delgado), la cantidad de piel que se muestra del abdomen y el tipo de diseño de la prenda, que en estos casos se refiere al dibujo estampado que tienen los ejemplos (3), (7) y (11). Al respecto de sus elecciones, las estudiantes afirmaban:

“Es porque les gusta usar las cosas **llamativas**. Normalmente **lentejuelas**, **brillos**, aretes **grandes**, faldas **pequeñas**, cosas **apretadas**, maquillarse **mucho** y muy **llamativo**”<sup>291</sup>

“En general se ponen ese tipo de chaquetas **cortas**, con las que se les salen los **gordos**. Igual que suelen usar ombligueras, además **no saben** combinarlas”<sup>292</sup>

“**Mostrar** la piel es algo llamativo para esa comunidad, pero aparte de eso ese **estampado**. — A mí me parece que es por el color y por el **brillo**. —Y el diseño, se ve que no es de buena **calidad**”<sup>293</sup>

<sup>291</sup> Grupo focal realizado en grado Décimo, diciembre de 2015

<sup>292</sup> Grupo focal realizado en grado Décimo, diciembre de 2015

<sup>293</sup> Grupo focal realizado en grado Once, diciembre de 2015

De las anteriores descripciones llama la atención, en primer lugar, la forma en que las estudiantes elaboraban –con total propiedad y seguridad de que lo que dicen es verdad- una imagen de esas otras mujeres basada en los escasos datos que tenían sobre las historias que les presenté. En segundo, que esta imagen construida era estereotipada, simplista y esencialista, cargada de valoraciones negativas y apreciaciones burlescas sobre su modo de vestir: aseguraban que estas mujeres ‘no sabían’ combinar colores ni vestir su cuerpo. ¿A qué obedecía esto?

Al parecer, tiene que ver con las tres normas esenciales que están implícitas a las prácticas de arreglo y presentación del cuerpo, de las que ya he hablado arriba. En este caso, las mujeres de la primera historia representaban, para las estudiantes, la antítesis de estas reglas: la concordancia característica de la lógica binaria (gordo/delgado – suelto/apretado, grande/pequeño – corto/largo, brillante/opaco – sobrecargado/discreto) se rompe y produce disonancias entre lo que se muestra y lo que se ‘debería’ mostrar. El cuerpo queda al descubierto y el pudor obligado queda en segundo plano. El molde impuesto de la *feminidad* se transforma y la medida deja de existir para hacer visibles otros cuerpos, otras formas y otros colores. Ya no aparece el blanco ideal ni la cintura entallada. Tampoco lo hacen las prendas finas ni las marcas con renombre. En su lugar hay vestuarios de otras tonalidades y diseños. Son los cuerpos populares, subalternos, gordos, desatados, proscritos y *alienados*.<sup>294</sup>

Así mismo, responde al rechazo extremo a las prendas de vestir utilizadas por aquellas mujeres, lo cual refiere a las disposiciones estéticas del modo de vida pequeñoburgués que, en palabras de Bourdieu, “se define contra la “estética” de las clases populares, de la que rechaza sus objetos predilectos”.<sup>295</sup> En consecuencia, estos objetos encarnan lo que ellas consideran ‘sobrecargado’, ‘llamativo’, ‘feo’ o ‘indecente’.

El conocimiento del cuerpo es otro, pero para ellas éste no existe. En su lugar ocurre una violación de las normas que ellas han naturalizado y consideran legítimas para vestir, adornar

---

<sup>294</sup> En el sentido bourdieusiano del término, referido a aquellos cuerpos que son percibidos y nombrados desde una posición de poder, lo que ya he explicado en profundidad en el primer capítulo.

<sup>295</sup> BOURDIEU, Pierre. La Distinción. Criterio y casos sociales del gusto. México: Taurus, 2002 Pág. 65

y presentar el cuerpo. Normas relacionadas con ideales coloniales que no son cuestionados en las prácticas de las jóvenes y que se convierten, junto a la mirada, en medidores sociales y móviles de la aversión generalizada de las jóvenes hacia estilos de vida diferentes.

Alrededor de estas formas de presentar el cuerpo se tejen unas valoraciones estéticas sobre los atributos y las formas corporales de cada una de las mujeres de las historias presentadas que se convierten en marcadores de clase y signos de identidades sociales distintas. En el caso de las otras dos historias, con las que ellas se identifican la mayoría o a lo que aspirarían tener y les parece mejor –la de clase media y la de clase alta, respectivamente-, las valoraciones toman un sentido positivo y legitimador. En este caso, las elecciones ante las opciones presentadas en el grupo focal fueron las que se identificaban con los números (2), (4), (5), (6), (8), (10) y (11), haciendo énfasis en que las mujeres de ambas historias podían usar ropa igual o similar, y que la única diferencia es que las últimas tendrían acceso a ropa de alta costura como Gucci, Louis Vuitton, Channel o Calvin Klein, aunque varias de ellas usen ropa de esas marcas:

“Lo que pasa es que ellas son más sencillas al vestir. Además, siguen más las tendencias de la moda, siguen más las tendencias que saca la moda.”<sup>296</sup>

“En este caso se ve la calidad del producto también.”<sup>297</sup>

Únicamente en el caso de la historia que las estudiantes identificaron con la joven de clase baja, que fue la primera, estas valoraciones tienen un carácter negativo y permanecen asociadas a expresiones despectivas:

“—No sé no me gusta que se vea como **guiso**. —¿A qué te refiere con ‘guiso’? — Que se vea como con muchos **brillantes**, o que se vea que no es de mi talla, como muy **apretado**, me gusta como más **elegante**, más sofisticado.”<sup>298</sup>

---

<sup>296</sup> Grupo focal realizado con grado Décimo, diciembre de 2015.

<sup>297</sup> Grupo focal realizado con grado Décimo, diciembre de 2015.

<sup>298</sup> Entrevista con estudiante grado Once, 2015



“—Hay **gente con plata** que también muestra mucho—. Anota Gabriela. —Pero no lo muestra de forma **vulgar**—, responde María. —¿Cuál es entonces la diferencia entre mostrar de un modo vulgar o no? — les pregunté. —La pose (simula una pose llevándose una mano a la cabeza y subiendo una pierna, la otra pierna la deja estirada en el piso. Luego se ríe). —**Tiene que ver con tu cuerpo**. La diferencia entre lo vulgar y lo no vulgar depende del cuerpo, si es una persona gordita no se va a poner algo súper pegado y súper arriba porque no se van a ver bien. Ellas o tienen el cuerpo para ponerse esas cosas”<sup>299</sup>

“Para ellas, entre más alto mejor. Entre más muestre mejor, eso es lo que yo he visto”<sup>300</sup>

Aparecen entonces adjetivos como ‘guiso’ o ‘vulgar’ para designar estos cuerpos –otros- que ante su mirada lucen ‘sobrecargados’, ‘gordos’ o ‘mostrones’. Sin embargo, estas valoraciones no sólo se dirigen hacia las mujeres de sectores populares –aunque esto sea lo más común-, sino que también son usadas como sanción –a modo de comparación- cuando alguna de las estudiantes, o cualquier mujer, incumple algunas de las normas tácitas que se estructuran alrededor del cuerpo o del comportamiento esperado de una mujer ‘decente’. Es común encontrarse entonces con comentarios como:

“Una falda así de alta es como la de una **niña de colegio distrital**, ustedes son niñas **decentes**”<sup>301</sup>

“Ese peinado se parece al de un **ñero**”<sup>302</sup>

Estas sanciones no sólo son impuestas por los docentes del colegio, sino también por sus mismos pares, cuya mirada de control se estructura en relación al chisme o a la valoración peyorativa en público, lo que resulta bastante efectivo para evitar esas conductas y modos de usar y presentar el cuerpo abiertamente: ser llamado así está mal visto, es vergonzoso y ofensivo. A pesar de ello, existen ciertas contradicciones entre el discurso sancionador y la práctica corporal que se lleva a cabo de forma encubierta. Esto lo pude notar a través de lo que algunas estudiantes me contaban los que ellos llaman “lugares secretos” o “preferidos”<sup>303</sup>

---

<sup>299</sup> Grupo focal realizado con grado Once, diciembre de 2015

<sup>300</sup> Grupo focal realizado con grado Once, diciembre de 2015

<sup>301</sup> Diario de campo. Comentario de una profesora a una estudiante que lleva su falda de uniforme alta.

<sup>302</sup> Diario de campo. Comentario de un profesor a un estudiante que tiene dos líneas a un lado de la cabeza hechas con una máquina para cortar el pelo.

<sup>303</sup> Diario de campo. Noviembre de 2014.

—a pesar de no estar escondidos o encubiertos—, donde hombres y mujeres se permiten realizar prácticas prohibidas que tienen que ver principalmente con la sexualidad y el deseo desatados, lo que podría interpretarse también como una reapropiación del espacio por parte de los estudiantes que le asignan a éstos categorías cargadas de sentido emocional, afectivo o sexual, de acuerdo a sus vivencias cotidianas. De igual modo, ciertas declaraciones de algunos profesores a quienes entrevisté resultaron reveladoras para entender en qué consisten tales revelaciones:

“— Yo pienso que ellas tienden a ser un poquito más solapadas. O sea, el mantener cierto estatus implica que para hacer ciertas cosas que tienen que hacerlo a escondidas. —¿A qué te refieres? — Ellas atribuyen ciertos comportamientos como formas de vestir, así como mostroncitas, o tener varias parejas, a niñas de clases bajas. Eso hace que al ellas hacer lo mismo no lo hagan así tan destapado, sino que son un poco deshonestas en ese sentido. —¿Por qué crees eso? —Porque necesitan mantener un estatus. Por ejemplo, cuando las escucho hablar del uniforme, sobre la falda corta y demás, ellas critican mucho cómo niñas de colegios públicos usan el uniforme, pero si tú ves acá ellas se ponen una medias oscuras y medias pantalón, pero la falda igual es un cinturón.<sup>304</sup> ¿Si me entiendes? Es un ejemplo tonto, pero ellas prefieren mantener el estatus, mantenerse diferentes. De hecho, les molesta sentirse iguales a esas niñas, o que su chaqueta prom o su uniforme que se parezca al de un colegio público, eso les choca mucho”<sup>305</sup>.

Lo que devela lo anterior, es claramente la intención de las jóvenes de mantener una distancia respecto a los grupos sociales con quienes no se identifican y además valoran negativamente. Igualmente evidencia unas estrategias principalmente discursivas que, aunque no operan de manera real en la práctica, sí tienen un efecto enunciativo que produce lo que nombra<sup>306</sup> y le da un sentido social distintivo:

[...] en torno a la manera de vestir se articula un conjunto de valoraciones estéticas y éticas que apuntan a crear una verdadera y propia instancia de distinción social entre grupos de jóvenes de diferentes condiciones socioeconómicas y hasta raciales.<sup>307</sup>

---

<sup>304</sup> Con esto quiere decir que la falda es muy alta de modo coloquial.

<sup>305</sup> Entrevista con profesora, 2015

<sup>306</sup> Ver: BOURDIEU, Pierre. ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos. Barcelona: Akal, 1985.

<sup>307</sup> CERBINO, Mauro. Op. Cit. Pág. 67

En este sentido, los gustos se afirman por medio del rechazo a otros gustos,<sup>308</sup> es decir, que se definen en términos de una dinámica de contradicción y oposición continuas. Así entonces, los gustos —como manifestaciones del *habitus* de clase— permiten consolidar unas representaciones y clasificaciones sobre la diferencia: “lo que no me gusta a mi es lo que el otro usaría”, como el ejemplo que mencionó Lorena:

“Ellas suelen usar jeans sin bolsillos en la cola. Yo detesto los pantalones sin bolsillos, me parece lo más guiso. Me parecen terribles.”<sup>309</sup>

Dicho lo anterior, podría afirmarse que la ruptura de la lógica que sustenta el ‘gusto legítimo’ apropiado y naturalizado por las jóvenes deriva en la consolidación de valoraciones estéticas y morales alrededor del cuerpo que hacen las veces de significantes sociales. Categorías como lo ‘vulgar’, lo ‘ñero’, lo ‘guiso’ o lo ‘mostrón’ son todos adjetivos que cumplen la función de calificar una forma inadecuada y reprochable de presentar el cuerpo. Por ello, lo que plantean las estudiantes es que las personas de las clases populares no sólo “no saben” cómo vestirse, combinar colores o prendas del atuendo, sino que además son mujeres ‘guisas’ e ‘indecentes’, lo que permite entender cómo el vestir se convierte en un bien distintivo. En palabras de Bourdieu:

Los bienes se convierten en signos distintivos —que pueden ser unos signos de distinción, pero también de vulgaridad, desde el momento en que son percibidos relacionalmente— para ver que la representación que los individuos y los grupos ponen inevitablemente de manifiesto, mediante sus prácticas y sus propiedades, forma parte integrante de la realidad social. Es la capacidad comunicadora que tienen los bienes la que ayuda a realizar esta diferenciación social.<sup>310</sup>

Así, se refieren a estos cuerpos con desdén, desprecio o indignación moral, aludiendo al incumplimiento de los códigos de vestimenta y de buenos modales en relación al cuerpo y su conducta en el espacio público. Esta lectura de los cuerpos y el espacio en el que se mueven

---

<sup>308</sup> BOURDIEU, Pierre. *La Distinción. Criterio y casos sociales del gusto*. México: Taurus. Pág. 63

<sup>309</sup> Entrevista con estudiante de grado Décimo, 2014.

<sup>310</sup> ALONSO, Luis Enrique. Op. Cit. Pág. XXX

parte de un habitus de clase, y también de género, que permiten interpretar una situación y al mismo tiempo reafirmar las normas que rigen sus propios cuerpos, o por lo menos darles legitimidad.

Me gustaría mencionar brevemente por qué la categoría de lo ‘guiso’ me parece tan poderosa en términos simbólicos, siendo la que más resalta en las narrativas de las estudiantes. Esta palabra, que tiene por acepción en la RAE “clase o calidad”, es según ‘Lexicoon’, un atlas lingüístico de renombre, usada con una frecuencia bastante alta en Colombia, siendo el país donde más se menciona el término.<sup>311</sup>

Asimilable a la categoría ‘Negro de mierda’ que estudia en profundidad Adrián Scribano<sup>312</sup>, lo ‘guiso’ funciona también como un “operador corporal”<sup>313</sup> que alude al uso de prendas de vestir inapropiadas, al lenguaje y a las formas exageradas de mostrar el cuerpo. Se asocia a las personas ‘pobres’ o de ‘estratos bajos’ y a comportamientos indecorosos, vulgares o indecentes. De este modo, se conecta directamente con lo prohibido, lo censurable y designa la alteridad, a la que se atribuye un status inferior y moralmente negativo. En esto radica su funcionalidad y su significancia social.

Habla también de esos cuerpos que no están hechos para ‘ser vistos’, promocionados ni vendidos. De las cartografías que los delimitan, los espacios que les son permitidos y legítimos, las condiciones de existencia y las prácticas que les son innatas. En definitiva, se trata de una categoría que normaliza las diferencias y que hace parte de unas concepciones y narrativas que permanecen atravesadas por la estigmatización y la exclusión, asignándole un valor ya no sólo a un tipo de cuerpo, sino a la vida misma, tal como plantean Góngora Sierra y Platarrueda Vanegas:

---

<sup>311</sup> Consultar información en la plataforma del atlas. Disponible en: <http://lexicoon.org/es/guisa>

<sup>312</sup> SCRIBANO, Adrián; ESPOZ, María Belén. "Negro de mierda, geometrías corporales y situación colonial" En: *Cuerpos en concierto: diferencias, desigualdades y disconformidades*. pp. 97-127

<sup>313</sup> *Ibíd.* Pág. 110

En últimas, lo que empieza a ser aparente es el “valor” que la sociedad le asigna a la vida, o mejor, el valor de la vida en el capitalismo tardío. Los sujetos somos valorados según nuestro perfil corpóreo de normalidad o alteridad, y distintos dispositivos de dominio, control o exclusión hacen parte de dinámicas cotidianas”<sup>314</sup>

### 3.2.2. La diferencia y el espacio: geografías de cuerpos desiguales.

Ahora bien, las dinámicas de diferenciación y distinción social que he detallado arriba remiten a la existencia de una estructura que se encarna en los cuerpos y que se refiere a oposiciones y dicotomías profundas que considero son esenciales para entender el problema que aquí pretendo abordar. La primera de ellas tiene que ver con la ya enunciada oposición entre el *cuerpo legítimo* y el *cuerpo alienado*<sup>315</sup>, cuya esencia reside en la distribución desigual de las propiedades corporales (talla, fuerza, belleza, etc.), así como en la *hexis* corporal que, según Bourdieu, alude a las maneras de estar y comportarse.<sup>316</sup> Lo más significativo de ésta es que devela las relaciones de poder que organizan la estructura de clases, pero también la existencia de una *lucha simbólica* entre las clases dominantes y las clases dominadas que consiste en la disputa por lograr imponer los criterios de percepción propios, como si estos fuesen universales.

Por otro lado, Autores como Mijal Bajtin<sup>317</sup> y Mauro Cerbino<sup>318</sup> aluden por su parte a las formas de *expresar* el cuerpo en el espacio dentro de un contexto específico, razón por la que, si bien no dejan de estar en diálogo con la postura bourdieusiana, aportan otros elementos de transcendental interés para la discusión que aquí intento presentar. En el caso de ambas obras la lectura dicotómica de los cuerpos remite a la imagen, al comportamiento y las valoraciones atribuidas socialmente a estos.

---

<sup>314</sup> GÓNGORA SIERRA, Andrés y PLATARRUEDA VANEGAS, Claudia. Colonialidad y Normalización. Introducción. En: ABADÍA BARRERO, César; SIERRA, GÓNGORA, Andrés; MELO MORENO, Marco; PLTARRUEDA VANEGAS, Claudia. Eds. Salud, normalización y capitalismo en Colombia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Centro de Estudios Sociales. Ediciones Abajo, 2013 Pág.29

<sup>315</sup> Véase el Capítulo I.

<sup>316</sup> BOURDIEU, Pierre. “Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo”. En: WRIGHT MILLS, C.; y otros, *Materiales de Sociología Crítica*. Madrid: La Piqueta, 1986. p. 184

<sup>317</sup> BAJTIN, Mijail. La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. Madrid: Alianza Editorial, 2003

<sup>318</sup> CERBINO, Mauro. Op. Cit.

En su obra “La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento”, el historiador Bajtin habla de dos cánones corporales característicos de la cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento: el *cuerpo grotesco* y el *cuerpo clásico*. La imagen del *cuerpo grotesco* es lo que determina la concepción de las imágenes de la cultura cómica popular en Rabelais y se define por hacer alusión a tamaños enormes, figuras carnales y movimientos exagerados. A lo carnal, lo monstruoso y lo extravagante.

Las imágenes grotescas conservan una naturaleza original, se diferencian claramente de las imágenes de la vida cotidiana, preestablecidas y perfectas. Son imágenes ambivalentes y contradictorias, y que, consideradas desde el punto de vista estético «clásico», es decir de la estética de la vida cotidiana preestablecida y perfecta, parecen deformes, monstruosas y horribles.<sup>319</sup>

Por su parte, el *cuerpo clásico* alude a las manifestaciones depuradas de suciedad, ordenadas y sin signos de exceso<sup>320</sup>, característico de la aristocracia de la época. Escribe Bajtin:

[...] esos cánones (incluso el clásico) nunca han sido estáticos ni inmutables, sino que han estado en constante evolución, produciendo diferentes variedades históricas de lo clásico y lo grotesco.

Pareciera ser entonces que esas variedades conservan, hoy en día, una esencia de lo que describe Bajtin, por lo que podría arriesgarme a decir que esta visión dialéctica del cuerpo es una estructura de pensamiento de larga duración, o si se quiere, un esquema de percepción de larga duración que permite entender procesos estéticos y socioculturales de diferenciación. Esto lo demuestra Cerbino en su texto “Para una antropología del cuerpo juvenil”, en el que el antropólogo expone la distinción entre el *cuerpo obsceno colectivo* y el *cuerpo serio individual*, reconociendo él mismo la similitud con la contraposición planteada por Bajtin. El primero se asimila con el cuerpo grotesco, siendo “un cuerpo en el cual explota el

---

<sup>319</sup> BAJTIN, Mijail. Op. Cit. p. 25

<sup>320</sup> Este “exceso” es asimilable a lo sobrecargado, lo extravagante y lo llamativo en la narrativa de las estudiantes.

movimiento de la vida y domina el exceso”, mientras el segundo es aquél que está dominado por el orden, la razón y la norma: “es un cuerpo ordenado, y es un cuerpo pensado”,<sup>321</sup> al cual lo rigen normas rigurosas.

Todas estas distinciones tienen que ver con la posición social ocupada por los individuos y los usos del cuerpo en un espacio determinado, lo que las dota no sólo de un sentido estético y cultural, sino también social, económico e incluso biopolítico. A su vez, toman forma y se encarnan en la ciudad, convirtiendo al cuerpo en un espacio de revelaciones y disputas. De este modo, las manifestaciones corporales referidas a la presentación personal, a las prácticas, a los movimientos y las sensaciones se objetivan en el espacio facilitando la producción de imágenes que se legitiman, como dije antes, a través de la burla, de los estereotipos o de las visiones esencialistas de las clases subalternas. Esto indica que, “lejos de estar objetivados, los prejuicios parecen más bien naturalizados e internalizados”.<sup>322</sup>

Uno de los móviles más visibles y significativos de estos prejuicios es la representación de la diferencia en un espacio definido dentro de la ciudad vivida, lo que habla en este caso, de la existencia de un imaginario social sobre la división espacial de la ciudad de Bogotá.<sup>323</sup> Esto lo evidenciaron claramente los comentarios de las estudiantes:

“Por el sur se ven personas, o bueno, niñas como de bajos recursos, y la historia que tu narraste es de una niña de bajos recursos, pues al vivir en el sur de Bogotá, estudiar en un colegio, se nota que estudia en un colegio público, el papá es obrero y pues la mamá trabaja de secretaria. Entonces como que no tiene muchos recursos económicos, y la mayoría de niñas de bajos recursos económicos se ven así.”<sup>324</sup>

“Tu no vas a ver una figura física así viviendo en el Norte, una chica así no se va a presentar. Normalmente en nuestra sociedad no se presentan. El tema de estratos aquí

---

<sup>321</sup> CERBINO, Mauro. Op. Cit. Pág. 63

<sup>322</sup> EDELSTEIN, Lorena. El chiste y la exclusión: aproximación sociológica a los chistes discriminatorios. En: MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo. La segregación negada: Cultura y discriminación social. Pág. 266

<sup>323</sup> Ver: URIBE MALLARINO, Consuelo y PARDO PÉREZ, Camila. La ciudad vivida: movilidad espacial y representaciones sobre la estratificación social en Bogotá. En: Universitas Humanística. No. 62. Bogotá. 2006. Págs. 169-203

<sup>324</sup> Grupo focal realizado con grado Once, diciembre de 2015

en Colombia se nota más que en otros países. Se nota simplemente en eso, en la ropa y el maquillaje. Es más, si uno va en Transmilenio se da cuenta.”

“Si uno va a una estación de Transmilenio que quede bien en el sur, uno ve como la gente empieza a cambiar, o sea la mayoría de las niñas se ven así. El súper delineador, el maquillaje muy cargado, no sé digamos también los aretes grandes, de colores muy fuertes o los peinados también, digamos, no sé se hacen varias colas de caballo y se peinan como niñas chiquitas, o digamos las trenzas o cosas así”

“Normalmente uno nota que ese tipo de gorras puestas de ese modo son de personas que viven más o menos en el sur. Una vez fui y vi mucha gente así”<sup>325</sup>

“Es por el prototipo de las niñas que viven en esa zona. Les gusta usar cosas llamativas o apretadas. La mayoría de personas que viven en el sur se visten así. Es como lo normal”<sup>326</sup>

Tal como se observa, Norte y Sur se convierten en divisiones o zonas de tránsito de cuerpos distanciados y diferenciados que se anclan “en diversas escalas de la distribución geoterritorial y política del mundo actual”.<sup>327</sup> Así, el ‘Norte’ es pensado como el lugar que habitan/transitan y en el que consumen las clases altas, los cuerpos distinguidos, ‘bien presentados’, ‘decentes’ y ostensibles, mientras que el ‘Sur’ como el lugar que habitan/transitan y en el que consumen las clases bajas. En este sentido, los lugares de vivienda de las mujeres de la primera historia<sup>328</sup> (durante el grupo focal) son asociados por las estudiantes a ideas como la inseguridad, la suciedad, y la ‘fealdad’, confirmado la importancia de los argumentos estéticos o sensibles en la reproducción y el mantenimiento de un régimen estético-político. Respecto a este asunto, María Cristina Bayón afirma que:

Las representaciones de los sectores más desfavorecidos son casi siempre espacializadas y su valoración negativa suele traducirse en una patologización de sus espacios (barrios, escuelas, calles, etc.). A través de imágenes de lugar, resultantes de la

---

<sup>325</sup> Grupo focal realizado con grado Décimo, diciembre de 2015

<sup>326</sup> Grupo focal realizado con grado Décimo, diciembre de 2015

<sup>327</sup> SCRIBANO, Adrián; ESPOZ, María Belén. Op. Cit. Pág. 109

<sup>328</sup> En la actividad realizada, la mayoría de las estudiantes respondía que creían que la mujer de la historia residía en viviendas de interés social, dado su bajo costo



sobresimplificación, los estereotipos y el etiquetamiento, emergen estigmas asociados a tipos de lugares habitados por tipos de gente.<sup>329</sup>

Así, las categorías enunciadas y las distinciones que revelan “van cartografiando los espacios transitables-habitables-consumibles de la ciudad colonial”<sup>330</sup> para regular las distancias entre grupos sociales y las interacciones posibles entre ellos, convirtiendo al Otro en un espacio donde se concreta la distinción y la exclusión social, simultáneamente. Ello toma materialidad para las jóvenes gracias a códigos de comportamiento que pasan por un “saberse vestir”, por unos usos del cuerpo que están referidos al vestuario, el maquillaje y otros adornos y por las significaciones alrededor de la sexualidad femenina, con un gran valor social y moral. La conjugación de estos tres elementos es lo que permite hablar de las distancias que se objetivan en las relaciones con el Otro, que cumplen la “función simbólica”<sup>331</sup> de mantener la estructura desigual vigente.

Un ejemplo de ello ocurre en los espacios en los que opera un “filtro semiótico”<sup>332</sup> (como los centros comerciales y algunas zonas de entretenimiento como los clubes o los bares) que garantiza la homogeneidad de los espacios asignándole un lugar a cada tipo de cuerpo e identidad social. En palabras de Scribano, estas operaciones corporales regulan:

las posibles interacciones y desplazamientos en la ciudad que se atan a su presencia [la del cuerpo] como punto de referencia estableciendo todo un sistema de identificación/valoración social que asigna cuerpos y colores a lugares (esos rostros son también las zonas de ‘inseguridad’ en tanto que condensan los excedentes de la lógica colonial y por tanto lo ‘subversivo’ que está latente e intermitente).<sup>333</sup>

---

<sup>329</sup> BAYÓN, María Cristina. El "lugar" de los pobres: espacio, representaciones sociales y estigmas en la ciudad de México. En: Revista Mexicana de Sociología. Vol. 74. No. 1. México, 2013 Pág. 134

<sup>330</sup> Ibíd. Pág. 110

<sup>331</sup> CERBINO, Mauro. Op. Cit. Pág. 62

<sup>332</sup> Ibíd. Pág. 67

<sup>333</sup> SCRIBANO, Adrián; ESPOZ, María Belén. Op. Cit.

Sin embargo, estas dinámicas que mantienen las fronteras simbólicas entre las clases no sólo se asocian al espacio y la movilidad como motores de la objetivación de la diferencia.<sup>334</sup> Encuentro también un segundo móvil de estos prejuicios que se construyen alrededor de las clases populares. Este tiene que ver con la construcción de relatos sobre sus condiciones materiales de existencia, sus prácticas e incluso sus deseos que hablan de representaciones estereotipadas sobre la pobreza. Veamos algunos ejemplos:

“—¿Qué creen que ella hace en su tiempo libre? —Yo creo que ella se para en una esquina vestida como dijimos que se visten a ‘farandulear’. —¿Cómo así a farandulear? —Como a mostrar su ropa y conseguir algún tipo para salir con él. Y creo que los hombres con los que ellas andan no son sus amigos.”<sup>335</sup>

En este caso, este corto relato que responde a una pregunta que incitaba a la imaginación, funciona claramente como una estrategia discursiva que estigmatiza a la mujer de clase baja ya no sólo por su atuendo, sino principalmente por su comportamiento sexual. Sin duda, lo que está mostrándose allí es una clara alusión a la prostitución, tema que no se nombra, pero queda implícito en la apreciación de la estudiante. Surgen también otros comentarios:

“Aprendemos diferente. Digamos, nosotras tenemos el concepto de que nos graduamos y de una vez salimos a estudiar lo que queremos y en donde queremos para tratar de conseguir un trabajo y mantenernos igual. Ellos no tienen la misma idea de que estudiar sea una buena inversión”<sup>336</sup>

“La principal diferencia entre las niñas de las historias son las familias y el tipo de educación que reciben. Por ejemplo, a mí nunca me van a educar igual acá, en este colegio, que como me educarían en el colegio que hay en frente de mi casa que es un colegio distrital”<sup>337</sup>

“Yo creo que una persona como la de la primera historia tiene una familia disfuncional”<sup>338</sup>

---

<sup>334</sup> Considero que esta dinámica expresa bastante bien la relación existente en la ciudad entre el cuerpo y el territorio, que se da, en estos casos, asociada a las formas de movilidad modernas, por un lado, y a los espacios de consumo y vivienda, por el otro, en donde se gestan identidades múltiples tanto colectiva como individualmente.

<sup>335</sup> Grupo focal realizado en grado Décimo, 2015

<sup>336</sup> Grupo focal realizado en grado Once, 2015

<sup>337</sup> Grupo focal realizado en grado Once, 2015

<sup>338</sup> Grupo focal realizado en grado Once, 2015

Teniendo en cuenta esto, el reconocimiento del Otro –de la diferencia- sólo se produce en tanto se asume que es opuesto a sí mismo, es decir, sólo en términos de oposición. Así mismo se produce una lectura jerarquizada sobre sus estilos de vida y condiciones de existencia, que derivan en toda una producción discursiva de lo que significa la ‘pobreza’<sup>339</sup>, asociada a rasgos y comportamientos desdeñables. Los efectos de estas prácticas ya han sido advertidos por Arturo Escobar al mencionar que,

La producción de discurso bajo condiciones de desigualdad en el poder es lo que Mohanty y otros denominan “la jugada colonialista”. Jugada que implica construcciones específicas del sujeto colonial/ tercermundista en/a través del discurso de maneras que permitan el ejercicio del poder sobre él.<sup>340</sup>

Es así como el cuerpo resulta siendo uno de los más importantes indicadores y espacios de exclusión social en nuestra sociedad, esto en la medida en que las clases dominantes tienen el poder de nombrarlo, controlarlo, juzgarlo y desaparecerlo, si así quieren. Una metáfora de las estructuras de poder, de las jerarquías y las diferencias normalizadas, de los antagonismos y las sólidas fronteras simbólicas que no por el hecho de no estar asentadas en desigualdades materiales o económicas dejan de ser igual de fuertes y operativas en el juego de las interacciones sociales cotidianas.

No queda duda entonces, de que a pesar de que vivir juntos, la forma en que construimos nuestra identidad social, en que valoramos nuestros cuerpos y los de otros y en que construimos muros encarnados en nuestras pieles y vestimentas, estamos profundamente separados unos de otros, como sabiamente lo dijo ya Bauman.<sup>341</sup> Estamos entonces ante

---

<sup>339</sup> Arturo Escobar subraya que “la pobreza se asociaba, correcta o incorrectamente, con rasgos como movilidad, vagancia, independencia, frugalidad, promiscuidad, ignorancia, y la negativa a aceptar los deberes sociales, a trabajar y a someterse a la lógica de la expansión de las “necesidades”. Por consiguiente, la administración de la pobreza exigía la intervención en educación, salud, higiene, moralidad, empleo, la enseñanza de buenos hábitos de asociación, ahorro, crianza de los hijos, y así sucesivamente”. ESCOBAR, Arturo. *La Invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. 1ra. Ed. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana, 2007. Pág. 50

<sup>340</sup> ESCOBAR, Arturo. *La Invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. 1ra. Ed. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana, 2007. Pág. 28

<sup>341</sup> BAUMAN, Zigmunt. *Separados, pero juntos*. En: *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. 2da Ed. México D.F.: Tusquets Editores, 2007. Págs. 103 – 132.

cuerpos que importan, ante pieles que hablan, ante sensaciones y movimientos que se fabrican y desde los cuales también se puede resistir: ese justamente es el reto.

## **CONSIDERACIONES FINALES.**

### **De vuelta al cuerpo como fuente de conocimiento de ‘lo social’**

*“Comprender significa comprender primero el campo  
con el cual y contra el cual uno se ha ido haciendo”*

Pierre Bourdieu, 2006

Aunque no pretendo exponer aquí la trayectoria que he tenido yo misma en relación a mi cuerpo, a los espacios educativos en los que he participado y a las experiencias vividas que me han ido transformando personalmente, sí considero apropiado anotar que este proceso de investigación fue tal vez una de las experiencias universitarias que más me enseñó, que más confrontó mis afectos y sentires, que más puso en evidencia el habitus que atravesaba mi cuerpo y no había hecho suficientemente consciente antes, y sólo a través de la confrontación o la identificación continuas con las estudiantes, así como las simpatías y las antipatías que tuve con ellas, fue claramente visible.

Comienzo diciendo entonces que el trabajo de campo que realicé fue un ejercicio en el que mi cuerpo estuvo absolutamente implicado, no sólo como objeto de cuestionamientos, sino

principalmente como herramienta y objeto cognoscente. A través de las sensaciones, los olores y las miradas comprendí muchas de las dinámicas que expuse en esta investigación, siendo mi cuerpo un vehículo certero para entablar una comunicación empática con las jóvenes con quienes trabajé, esto sobre la base de los gustos compartidos y los códigos o ‘reglas de juego’ de ese *campo* que yo ya conocía y que supe entender desde que entré al colegio sin necesidad de conocerlos o detallarlos antes (el lenguaje, la forma ‘adecuada’ y aceptada de vestirse, la forma de presentar el cuerpo, la forma de sentarme en la mesa a comer junto a ellas o a los profesores acompañantes y hasta el volumen de mi voz –que no debía ser muy escandalosa porque era motivo de molestia casi generalizada-), pues había sido educada en ellos mismos durante toda mi educación primaria y secundaria, las cuales viví en un colegio muy similar al Maximiliano Kolbe. A pesar de que durante mi proceso de formación personal y universitaria las experiencias que viví confrontaron esos códigos para lograr desaprender muchos de ellos y transformar la forma en que me relacionaba con mi cuerpo y quienes me rodeaban, he de decir que mis experiencias –previas a la investigación- fueron también una fuente de conocimiento.

En vista de esto, mi proceso de investigación fue un proceso de re-conocimiento de dinámicas de las que yo había sido antes sujeta, así como de des-naturalización de las mismas para intentar comprenderlas desde el ámbito sociológico y antropológico. Así, mi mirada como investigadora fue doble, e incluso triple: la de egresada de un colegio privado de clase media-alta, la de mujer –feminista-, y también la de socióloga. Ninguna de las tres pudo estar ausente en la investigación, y considero que, al contrario de limitarla o ‘ensuciarla’ con juicios subjetivos, permitió enriquecerla dándole vida a espacios de intercambio que ninguna técnica de investigación ‘formal’ habría suscitado.

No haría bien entonces en dejar a un lado a aquellas mujeres que no estuvieron presentes en las afirmaciones que hice en esta tesis: aquellas que no se ajustan a los modelos de feminidad impuestos por la institución y asumidos de manera tácita por la mayoría, aquellas que resisten desde sus cuerpos, desde sus deseos y proyectos disidentes y en cierta medida, contestatarios. Aquellas pocas que decidieron cuestionar lo que decían sus compañeras en los grupos focales

que realicé para confrontarlas con argumentos. Aquellas mujeres que también le dieron vida a mi proceso de investigación y con las que hoy tengo fuertes lazos de amistad

Partiendo de estas aclaraciones, que no son en vano dado su valor metodológico, quiero anotar que hacer esta investigación fue un trabajo difícil, y hablar de ella sin nombrar los obstáculos que involucró, los problemas que suscitó y hasta las reflexiones que en mí provocó, la dejaría incompleta. Tal vez el mayor obstáculo al que me enfrenté fue a las tensiones y contradicciones continuas que surgieron con la institución: problemas con el tiempo y los espacios necesarios para realizar las actividades proyectadas con las estudiantes, inconformidades de la rectora y algunos padres de familia con el objetivo de mi investigación –por considerarlo perjudicial para la imagen del colegio- y la culminación imprevista de las relaciones entre el colegio y yo por el hecho de “no compartir los valores kolbistas ni la moral cristiana”, como me fue dicho el día que en que me expresaron su deseo de que no continuara con la investigación en su colegio<sup>342</sup>. Todo esto tuvo una significación importante en la medida en que permitió corroborar el tipo la importancia crucial que juegan los elementos religiosos y morales en el perfil de la institución, así como en la imagen que la misma busca proyectar. Habiendo dicho lo anterior, quisiera expresar a continuación algunas consideraciones finales que recogen en síntesis las tesis más importantes de esta investigación.

En primer lugar, podría decirse que el *cuerpo* fue en este trabajo teoría y método simultáneamente. Teoría en tanto constituye una categoría de análisis que revela estructuras sociales de poder vigentes en la medida en que se le relaciona con otras categorías de interés sociológico como el género, la clase social y la generación; método en tanto significó una de las principales estrategias para participar en el campo e intentar comprender las dinámicas que lo envolvían. Así, el cuerpo era sin duda uno de los grandes protagonistas en el campo escolar, y también, dentro del proyecto de la clase media, o por lo menos, con el sector de

---

<sup>342</sup> Este suceso fue inadvertido por mí una vez ocurrió. La rectora me expresó que consideraba que ‘mis valores eran distintos a los de la institución’ y ‘eso podía incomodar a los padres de familia y afectar la imagen del colegio’, por lo que consideraba apropiado que no asistiera más y suspendiera cualquier relación de amistad con los estudiantes. No se me explicaron las razones concretas para esta determinación.

ella con que trabajé, aunque me atrevería a plantear que va más allá de este espacio reducido, hipótesis que quedaría sujeta a futuras investigaciones con un mayor nivel de profundidad y con intenciones comparativas entre varios sectores sociales, lo que considero uno de los principales aportes que le hago a las ciencias sociales con esta investigación.

A partir de lo anterior se derivan comprensiones hegemónicas de los usos del cuerpo, en las que están involucradas las maneras de arreglo, de vestido y de comportamiento de la mujer en un *espacio*. Es esta, sin duda, una de las categorías que emergió en medio de la investigación para convertirse en una clave para entender la forma en que se desarrolla el problema que planteo en mi investigación. En este sentido, se puede decir que el proyecto del sector de la clase media al cual pertenecen estas jóvenes no puede entenderse sin emplazarlo en un lugar que cobra unas significaciones, suscita ciertas formas de relacionarse con el otro y refiere a imaginarios legitimados dentro de un grupo social homogéneo sobre la diferencia y la alteridad. Así, se concluye también que la escuela es un espacio que actúa como marcador de clase a través de dispositivos que trascienden lo económico y lo académico, actuando como mecanismos de diferenciación que operan a través de las maneras corporales, la mirada y las identidades alrededor de símbolos de consumo vigentes. Es por ello que las representaciones de las clases populares se enmarcan en geografías que las dotan de sentido.

Es en este sentido que se refirma la importancia de los estudios sobre el cuerpo en aras de comprender la forma en que se estructura la clase media en América Latina no sólo en relación al trabajo, sino también a aquellas esferas de la vida cotidiana (como la educación la moda, el gusto, la higiene e incluso la salud) que construyen capital social y cultural y actúan como estrategias de ascenso y *distinción* social.

Por otro lado, la noción de *cuidado* también se impone como una transversal a toda la investigación, permitiendo entender cómo se estructura el proyecto de la clase en cuestión. En este sentido, el cuidado resultaba de la forma en que el cuerpo, el espacio y la conducta

se circunscriben dentro de las “buenas maneras” legitimadas en la familia, el colegio o el grupo de amigos.

Estos elementos constituyen el proyecto de clase que, sin duda, se extiende más allá de los límites del cuerpo y suscita valoraciones múltiples asociados a lo ‘bueno’, lo ‘deseable’ y lo que debía procurarse a diario. Según esto, me permito plantear entonces que el proyecto de clase del que busco hablar –al respecto de este sector de la clase media bogotana-, se define pues “por oposición”: lo que no se quiere ser y lo que no se puede ser: se está en medio de dos extremos que representan valores, gustos y estilos de vida distintos. Así, no quedará duda de que el cuerpo es un valioso portador de signos, un marcador de las distancias sociales y un poderoso y para nada desdeñable indicador social para hablar de desigualdad social dentro del capitalismo contemporáneo.

Es tal vez este el principal aporte de la investigación que aquí presento, teniendo en cuenta que los estudios sobre el cuerpo abundan por doquier hoy en día. Por tanto, fue mi intención aquí encontrar la forma de hacer de esta categoría un marco de acción para ampliar el espectro de la teoría social vigente en lo que a estos temas se refiere, proponiendo un camino que se ha andado mucho menos de lo que se debería, y en el cual hay mucho por decir.

Por ello mismo es que considero que este trabajo traza tantos caminos para futuras investigaciones, sin ánimo de sonar pretenciosa. No obstante, sí asumo como investigadora que en el andar de esta escritura saltaron a mi vista gran cantidad de preguntas que sólo otras investigaciones de su mismo nivel de profundidad resolverían: ¿Cómo se construye la mirada de las mujeres subalternizadas por sus cuerpos? ¿A quiénes miran y quiénes son sus Otros? ¿Qué surgiría de hacer un ejercicio similar con jóvenes de contextos socioeconómicos distintos? ¿Qué conclusiones arrojaría una investigación como ésta si se aplicara en más de un colegio dentro de un contexto de élite?

Estos y otros tantos serían los cuestionamientos que podrían darle origen a nuevas y más detalladas pesquisas, a curiosidades maestras y a voluntades que se aventuren en el ámbito



de propuestas para el cambio, pues es un hecho que no podremos formular una transformación de estas situaciones si primero no se conocen en profundidad, se comparan y se detallan más de cerca. Sin embargo, una cosa sí es cierta: a pesar de vivir en una sociedad democrática, las barreras continúan igual de fuertes e impermeabilizadas por nuevos elementos que distancian, dividen y marginan. Por tal razón, más que nunca las ciencias sociales se deben empapar de pedagogía, de creatividad y reflexividad y crítica consigo mismas para lograr trascender las barreras de la academia que hace mucho se convirtieron en nichos.

## ANEXOS

### Anexo No. 1

#### Entrevista semiestructurada estudiantes Décimo y Once Colegio Bilingüe Maximiliano Kolbe

##### 1. Presentación

Nombre, el propósito de la entrevista y de la investigación, dinámica de la entrevista, temas de los que se va a hablar. ¿Hay inquietudes o dudas de parte de la entrevistada?

##### 2. Entrevista

###### 2.1 Preguntas de contexto

1. ¿Cuántos años tienes?
2. ¿Dónde vives?, ¿Quisieras contarme cómo es tu barrio y el lugar en dónde vives?, ¿qué es lo que más te gusta de vivir allí y qué es lo que menos te gusta?
3. ¿Con quién vives?
4. ¿En qué trabajan tus papás? ¿Cuánto ganan?
5. Bueno, quisiera que me contaras algo que te guste de ti, ¿a dónde sueles salir a divertirte con tus amigos por ejemplo?
6. ¿Qué es lo que más te gusta hacer? ¿Vas a fiestas de seguido? ¿tienes algún lugar favorito al que te guste ir?
7. ¿Dónde fueron tus últimas vacaciones? ¿Has salido del país alguna vez?
8. ¿Cuántos años llevas en el colegio? (¿Dónde estudiabas antes y por qué te cambiaste?) ¿y una vez salgas del colegio, qué tienes pensado hacer?

###### 2.2 Vestido

9. ¿Cómo te gusta vestirti comúnmente? ¿Podrías describirme qué es lo que más usas, o cómo lo combinas? (jeans, faldas, blusas, camisetas, accesorios, etc.)
10. ¿Qué es lo que tienes en cuenta principalmente cuando te vas a vestir?

11. ¿Tienes novio? ¿hay alguna diferencia en cómo te vistes o te maquillas a otros momentos?
12. ¿Para qué ocasiones te sueles arreglar más? Y en esas ocasiones, ¿cómo sueles vestirme?
13. Y cuando hay “Jean Day” acá en el colegio, ¿cómo sueles vestirme? ¿Te arreglas más para esas ocasiones? Y esos días, o los días de usar el uniforme, ¿hay normas estrictas con respecto a la ropa, o la forma de llevar el uniforme?
14. (SI NO SE MENCIONA LO DEL MAQUILLAJE ARRIBA) ¿Te gusta maquillarte? ¿Por qué?
15. ¿Cómo definirías tu estilo de vestir? ¿Qué es lo que más te gusta resaltar al vestirme?
16. ¿Tienes alguna prenda o accesorio favorito?
17. Imagina tu armario, ¿qué me podrías decir que encuentro en mayor cantidad?
18. ¿Hay algo que crees que nunca te pondrías o no te gustaría usar? ¿Por qué?
19. ¿Cómo describirías a alguien que se “viste bien” y a alguien que se “viste mal”? ¿Por qué?
20. Al ir de compras, ¿qué es lo que más te gusta comprar? ¿A dónde sueles ir de compras? ¿Tienes alguna marca favorita, qué es lo que te gusta de esas marcas?
21. ¿Sueles ir seguido de compras?

### **2.3 Cuerpo – imagen corporal**

22. Para ti, ¿qué significa “verse bien”?
23. ¿Qué es lo más importante de tu cuerpo? ¿Qué es lo que más te gusta? ¿POR QUÉ? ¿hay algo que quisieras cambiar?
24. ¿Qué es lo que más cuidas de tu cuerpo? ¿Cómo lo cuidas? (cremas, mascarillas, protector solar...)
24. ¿Hay algo que hagas generalmente pensando en el cuidado de tu cuerpo?
25. ¿Practicas algún deporte? (en caso de ser SÍ la respuesta: ¿Qué es lo que más te gusta de hacer deporte?)
26. Cuéntame algo sobre tus hábitos alimenticios...
27. ¿Hay algo que te guste mucho de ser mujer? ¿Hay algo que no te guste? ¿Por qué?

28. Para ti ¿qué es lo más importante en una mujer? ¿Qué no te parece que deba ser una mujer?

## **Anexo No. 2**

### **Consentimiento Informado**

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Participación en la investigación “Cuerpos *distinguidos*: prácticas y discursos sobre el cuerpo en mujeres adolescentes estudiantes del Colegio Bilingüe Maximiliano Kolbe”**

#### **Apreciados padre y madre de familia:**

Mi nombre es Sandra Paola Ángel Moreno, soy estudiante de X Semestre de Sociología en la Universidad Externado de Colombia. Actualmente me encuentro desarrollando mi Tesis de Grado, titulada **“Cuerpos *distinguidos*: prácticas y discursos sobre el cuerpo en mujeres adolescentes estudiantes del Colegio Bilingüe Maximiliano Kolbe”**, cuyo tema central está orientado a la relación entre la concepción del cuerpo femenino y la reproducción de la desigualdad social en adolescentes, en la ciudad de Bogotá.

#### **Justificación**

La pertinencia de esta investigación reside principalmente en la necesidad de comprender cómo las prácticas cotidianas que tienen en cuenta al cuerpo como un lugar central (el vestido, la comida, la higiene, la moda, el deporte, la estética, entre otras), así como aquellos discursos que se construyen en torno al mismo desde las adolescentes y quienes las rodean, se constituyen como dinámicas que reproducen desigualdades sociales invisibles y naturalizadas en espacios como el colegio, el hogar, el centro comercial, etc. Cuestionar estas dinámicas permite visibilizar que la desigualdad social no sólo se manifiesta en términos económicos, como suele pensarse, sino también términos culturales y sociales, aspectos mucho más difíciles de develar.

### **Objetivo de la investigación**

La investigación se sustentará en un estudio de caso, realizado en el Colegio Bilingüe Maximiliano Kolbe, y su objetivo general será analizar el modo en que las adolescentes de 15 a 18 años, estudiantes del colegio, reproducen la desigualdad social en los discursos, concepciones y prácticas corporales dentro del ambiente escolar y fuera de él. Para ello, será necesario contar con la participación de las estudiantes en unas entrevistas y grupos focales, diseñados con el fin de conocer, por un lado, las concepciones que se construyen en torno al cuerpo femenino y los discursos que intervienen en este proceso en la vida cotidiana de las adolescentes, y por el otro, las prácticas cotidianas que desempeñan referidas al consumo, al ocio, la salud, el deporte, la higiene, entre otras.

### **¿Qué se va a preguntar?**

Las preguntas de la entrevista y del grupo focal estarán referidas a la vida cotidiana de la adolescente, lo que le gusta hacer y lo que no, lo que piensa de su cuerpo y de su feminidad, los lugares que le gusta frecuentar, dónde le gusta comprar su ropa y qué criterios tiene en cuenta para ello. Es preciso dejar en claro que la participación en esta investigación no interferirá con las actividades dispuestas por el currículum escolar. Para la participación en esta investigación, es fundamental contar con su consentimiento, ya que como lo dispone la ley, los menores de edad deben contar con la autorización de quienes ejercen la patria potestad sobre ellos.

### **Manejo de la información**

En la presente investigación se consideran fundamentales varios criterios éticos para asegurar la confidencialidad y el manejo apropiado de la información. En primer lugar, el trabajo de campo estará mediado por la acción de una institución educativa, lo que implica que las acciones a realizar serán previamente informadas a las directivas y coordinadores encargados, garantizando ambientes de respeto a las normas de la institución y a la dignidad y privacidad de las estudiantes. Así mismo, se contará con el consentimiento informado de los padres de las estudiantes para su participación en cualquiera de las actividades

programadas, de manera que se pondrán a su disposición los propósitos de la investigación, y a su vez, la opción de mantener o no en privado su identidad, según ellas lo deseen.

En segundo lugar, es importante aclarar que la información obtenida será manejada únicamente con fines académicos, siendo yo la única que tendrá acceso a la misma, de modo que se manejará con absoluta privacidad y responsabilidad. Finalmente, en caso de requerirse la publicación de cualquier información, se contará con una autorización previa de las participantes en la investigación.

### **¿Cuáles son los riesgos?**

Participar en las entrevistas y los grupos focales mencionados no conlleva ningún riesgo o daño físico o psicológico. Sin embargo, si a la adolescente le parece incómodo participar compartiendo información personal, puede manifestarlo y retirarse cuando considere de la actividad.

### **Si tiene preguntas...**

Si usted tiene preguntas sobre este proyecto, puede comunicarse conmigo al número (321)4687265 o al correo electrónico sandra07\_28@hotmail.com

Yo, \_\_\_\_\_ identificado con la cc No. \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_ identificada con la cc No. \_\_\_\_\_ en calidad de padres / tutores legales de la menor de edad \_\_\_\_\_, identificada con \_\_\_\_\_, otorgamos el consentimiento para la participación de la citada menor en la actual investigación, titulada \_\_\_\_\_, y certificamos que hemos sido partícipes de los objetivos, la finalidad, los riesgos y la posibilidad de abandonar si se considera necesario, así como del manejo pertinente de la información y de las medidas que se adoptarán para la protección de los datos personales de las participantes según la normativa vigente.

Firman,

---

Padre de la menor

---

---

Madre de la menor

---

Investigadora

## Anexo No. 3

**Grupo Focal**  
**Colegio Bilingüe Maximiliano Kolbe**  
**Guion**

Fecha: \_\_\_\_\_  
Hora de inicio: \_\_\_\_\_  
Hora de finalización: \_\_\_\_\_  
Número de participantes: \_\_\_\_\_

### Antes de dar comienzo a la sesión

1. Presentación del moderador
2. Explicación introductoria:
  - a. Exponer el propósito de la actividad, que será conocer las opiniones de las jóvenes en torno a diferentes modos de vestir y su relación con el entorno social en el que se vive cotidianamente.
  - b. Explicar las condiciones para el desarrollo óptimo de la actividad
    - i. Participación respetuosa de la opinión ajena
    - ii. Expresarse con toda sinceridad y libertad
    - iii. Propiciar el debate, hacerles preguntas a las compañeras o a la moderadora.
3. Espacio para preguntas o comentarios antes de comenzar.

### Desarrollo de la sesión

1. Lectura de las tres historias y caracterización visual de cada una de ellas.
2. Cada una de las elecciones se acompaña de preguntas del moderador que buscan indagar la motivación de éstas.
3. Al finalizar la construcción de cada una de las historias, se procede a formular unas preguntas:
  - a. Imaginen a la persona cuya historia acaban de reconstruir: ¿Qué piensan de ella? ¿Qué les gusta y qué les disgusta?
  - b. Al ver a una chica como ella en la calle, ¿Qué es lo primero que podrían pensar?
  - c. ¿En qué condiciones creen que vive? ¿Por qué creen que vive así?
  - d. ¿Qué creen que hace ella en su tiempo libre?
  - e. ¿Cómo creen que son sus amigos?
  - f. ¿Serían amigas de ella? ¿Por qué?
  - g. ¿Qué diferencia encuentran entre ella y ustedes?



## BIBLIOGRAFÍA

ALONSO, Luis E. Estudio Introductorio: la dictadura del signo o la sociología del consumo del primer Baudrillard. En: BAUDRILLARD, Jean. La Sociedad de Consumo. Sus mitos, sus estructuras. Madrid: Siglo XXI. 2009.

BANCHS, María A.; AGUDO G., Álvaro. “Imaginarios, representaciones y memoria social”. En: ARRUDA, Ángela; DE ALBA, Martha (Coords.) Espacios imaginarios y representaciones sociales. Aportes desde Latinoamérica. Universidad Autónoma Metropolitana. México: Editorial Anthropos. 2007.

BANCO MUNDIAL. Índice de Gini en Colombia para el año 2013. [En línea] [Consultado 12 de Septiembre de 2016]. Datos disponibles en: [http://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI?contextual=default&end=2013&locations=CO&name\\_desc=true&start=1988&view=chart&year=1988](http://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI?contextual=default&end=2013&locations=CO&name_desc=true&start=1988&view=chart&year=1988)

BAUDRILLARD, Jean. La Sociedad de Consumo. Sus mitos, sus estructuras. Madrid: Siglo XXI. 2009.

BAUMAN, Zigmunt. Separados, pero juntos. En: Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre. 2da Ed. México D.F.: Tusquets Editores, 2007. Págs. 103 – 132.

BAYÓN, María Cristina. El "lugar" de los pobres: espacio, representaciones sociales y estigmas en la ciudad de México. En: Revista Mexicana de Sociología. Vol. 74. No. 1. México, 2013

BEHRMAN, Jere R., GAVIRIA, Alejandro y SZÉKELY, Miguel. Social Exclusion in Latin America: Introduction and overview. Washington, DC: Inter-American Development Bank. 2002.

BOLTANSKI, Luc. Los usos sociales del cuerpo. Buenos Aires: Ediciones Periferia. 1975.

BORJA G., Jaime y RODRÍGUEZ J., Jaime. Historia de la vida privada en Colombia. Tomo 1. Las fronteras difusas. Del siglo XVI a 1880. Bogotá: Taurus. 2011.

BORDO, Susan. The Body and the reproduction of femininity: A feminist appropriation of Foucault. En: JAGGAR, Alison M. and BORDO, Susan R. (Eds.) Gender/Body/Knowledge: Feminist Reconstructions of Being and Knowing. New Brunswick: Rutgers UP, 1989. 13-33.

BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-claude. Los Herederos. Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI. 2003.

BOURDIEU, Pierre. "Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo". En: WRIGHT M., C. et al., Materiales de Sociología Crítica. Madrid: La Piqueta, 1986. pp. 183 - 194

----- El espacio social y la génesis de las "clases sociales". En: Sociología y Cultura. México: Editorial Grijalbo. 1990. p. 27-55

----- Sobre el poder simbólico. En: Intelectuales, política y poder. Traducido por Alicia Gutiérrez. Buenos Aires: UBA/ Eudeba. 2000. pp. 65-73

----- La Dominación Masculina. Barcelona: Editorial Anagrama. 2000.

----- ¿Cómo se hace una clase social? Sobre la existencia teórica y práctica de los grupos. 1987. En: Poder, derecho y clases sociales. 2da ed. Bilbao: Desclée de Brouwer. 2001 p. 101-129

----- El Sentido Práctico. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2007. Pág. 456

----- La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus. 2012. p. 215

----- Los tres estados del capital cultural. En: Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 30 de noviembre de 1979. Traducción de Mónica Landesmann. Texto extraído de: BOURDIEU, Pierre, “Los Tres Estados del Capital Cultural”. En: Sociológica. México: UAM- Azcapotzalco, núm 5, pp. 11-17

BUENO A., Julián D. El esteticismo de la mercancía: mujer y cuerpo en imágenes publicitarias. Un recorrido antropológico de la producción al consumo. Bogotá: Universidad de los Andes. 2003.

BUTLER, Judith. Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo. Buenos Aires: Paidós, 2002. p. 345

CARDONA R., Hilderman y PEDRAZA G., Zandra. Al otro lado del cuerpo. Estudios biopolíticos en América Latina. Universidad de Medellín. Medellín. 2014.

CASTEL, Robert. La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado. Buenos Aires: Paidós. 1997. p. 493

CASTELLS, Manuel. La era de la Información: economía, sociedad y cultura. La sociedad red (Vol. I). 2da ed. Madrid: Alianza Editorial. 2000. Volumen 1.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Tejidos Oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá. (1910-1930). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. 2009. p. 274

CEPAL. América Latina y el Caribe es la región más desigual del mundo. ¿Cómo solucionarlo? [En línea] Columna de opinión, del 25 de enero de 2016. Disponible en: <http://www.cepal.org/es/articulos/2016-america-latina-caribe-es-la-region-mas-desigual-mundo-como-solucionarlo>

CEGARRA, José. Fundamentos teórico epistemológicos de los imaginarios sociales. En: Cinta moebio, no. 43, p. 1-13. 2012. Disponible en: [www.moebio.uchile.cl/43/cegarra.html](http://www.moebio.uchile.cl/43/cegarra.html) [Consultado el 12 de Mayo de 2013].

CEVEDIO, Mónica. Arquitectura y género: espacio público-espacio privado. Barcelona: Icaria, 2003. p. 102

COMBAHEE RIVER COLLECTIVE. Una declaración feminista negra. En: MORRAGA, Cherrie y CASTILLO, Ana (Eds.). Esta puente, mi espalda. Voces de mujeres tercermundistas en los Estados Unidos. San Francisco: Ism Press. 1977. p. 172

DE BARBIERI, Teresita. Sobre la categoría de género. Una introducción teórico-metodológica. En: Debates en Sociología. No. 18. 1993. pp.145 – 169

DE BEAUVOIR, Simone. El segundo sexo. Madrid: Editorial CATEDRA. 2005. p. 454

DE CERTEAU, Michel. La Invención de lo cotidiano. Vol. I, Artes del hacer. Universidad Iberoamericana, Departamento de Historia. Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Occidente. México. 2000. p. 229

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 2006. p. 114

DURKHEIM, Emile. La educación moral [En línea]. Edición y traducción de José Taberner y Antonio Bolívar. Madrid, Trotta. 2002. En: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. Mayo, vol. 1, núm. 2. 2008. p. 116-118. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2794267.pdf>

DUSSEL, Enrique. La Pedagogía Latinoamericana. Bogotá: Nueva América. 1980. p. 178

ELIAS, Norbert. El Proceso de la Civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. Fondo de Cultura Económica. México. 1987.

ESTEBAN, Mari Luz. Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio. 2da ed. Barcelona: Ediciones Bellaterra. 2013.

ESCOBAR, Arturo. La Invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. 1ra. Ed. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana, 2007.

FANON, Franz. Piel negra, máscaras blancas. Akal, Madrid. 2009

FEDERICCI, Silvia. Calibán y la bruja: Mujeres, cuerpo y acumulación primitiva. Madrid: Editorial Traficantes de Sueños. 2010.

FERNANDES, Florestan. Problemas de conceptualización de las clases sociales en América Latina. En: BENÍTEZ Z., Raúl y FERNANDES, Florestan. Las clases sociales en América Latina. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Sociales. México: Siglo XXI. 1998. pp. 191 – 277

FLUGEL, John Carl. La psicología del vestido. Paidós, Buenos Aires. 1964.

FOUCAULT, Michel. Vigilar y Castigar. Buenos Aires: Siglo XXI. 2002.

----- El Nacimiento de la Clínica. Una arqueología de la mirada médica. Buenos Aires: Siglo XXI. 2004.

----- Las Redes del poder. En: FERRER, Christian. Lenguaje Libertario. Antología del pensamiento anarquista contemporáneo. La Plata: Terramar. 2005. p. 15-31

----- Tecnologías del Yo y otros textos afines. Buenos Aires: Paidós. 2008.

FRANCO, Rolando; HOPENHAYN, Martín. Las clases medias en América Latina: historias cruzadas y miradas diversas. En: Franco, Rolando; Hopenhayn, Martín; León Arturo (coords.) Las clases medias en América Latina. Retrospectiva y nuevas tendencias. CEPAL México: Siglo XXI. 2010. p. 7-41

FRESNEDA B., Óscar. Las desigualdades en la calidad de vida por posiciones de clase social [En línea]. En: Equidad en Calidad de Vida y Salud en Bogotá, Avances y Reflexiones. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Económicas, Centro de Investigaciones para el Desarrollo (CID). 2012. p. 59-108/216. Disponible en: [http://www.cid.unal.edu.co/cidactual/archivos/proteccion\\_social/seguridad\\_social\\_tomoVI.pdf](http://www.cid.unal.edu.co/cidactual/archivos/proteccion_social/seguridad_social_tomoVI.pdf)

GACITÚA, Estanislao; SOJO, Carlos; DAVIS, Shelton. Exclusión Social y reducción de la pobreza en América Latina. San José, Costa Rica: FLACSO, Banco Mundial 2000.

GARCÍA C., Néstor. Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad. España: Editorial GEDISA. 2009.

GERMANI, Gino. Clases sociales. En: MERA, Carolina y REBÓN, Julián (Coordinadores). La Sociedad en Cuestión: antología comentada. Buenos Aires: Asdi, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). 2010.

GÓMEZ C., Esteban. De la cultura Kodak a la imagen en red: una etnografía sobre fotografía digital. Barcelona: Editorial UOC. 2012.

GRUPO INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGADORES CULTURA SOMÁTICA, Universidad de Antioquia. El cuerpo en boca de los adolescentes. Estudio interdisciplinar de la cultura corporal en adolescentes de la ciudad de Medellín. Medellín: Línea de Investigación Cultura Somática, Instituto Universitario de Educación Física, Universidad de Antioquia, Editorial Kinesis, 2002.

GUBER, Rosana. La etnografía. Método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2001.

GUEVARA R., Elsa S. Intimidad. Los vínculos amorosos y los desafíos de la modernidad. En: ZABLUDOXSKY K., Gina (coord.). Sociología y cambio conceptual. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. 2007.

HARVEY, David. Urbanismo y Desigualdad Social. España: Siglo XXI. 1977.

----- Ciudades Rebeldes. Del derecho de la ciudad a la revolución urbana. Madrid: Ediciones Akal S.A. 2013

HERNÁNDEZ P., Manuel (Coord.) Exclusión Social y Desigualdad. 1ra ed. España: Ediciones de la Universidad de Murcia. 2008.

KOGAN, Liuba. Género-cuerpo-sexo: Apuntes para una sociología del cuerpo [En línea]. En: Debates en Sociología, no. 18. 1993. pp. 35-57. Disponible en: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/viewFile/6676/6779>

----- Regias y conservadores. Mujeres y hombres de la clase alta en la Lima de los noventa. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú. 2009.

LAMAS, Marta. Cuerpo: diferencia sexual y género. Taurus. México DF. 2002.

LE BRETON, David. Antropología del cuerpo y modernidad. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión. 2002.

LERENA, Carlos. Enseñanza pública y privada en España: sobre el porvenir de una ilusión. En: FERNÁNDEZ E., Mariano y APPLE, Michel. Marxismo y sociología de la educación. Madrid: Editorial Akal. 1986.

LESCANO, Agustín. La cábala como forma paradigmática de gestionar el cuerpo. Una posición política contra la Educación Física desde la Educación Corporal para pensar la gestión del cuerpo. En: D'HERS, Victoria, GALAK, Eduardo. (comps.) Estudios sociales sobre el cuerpo: prácticas, saberes, discursos en perspectiva. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora. 2011.

LONDOÑO, Patricia. La mujer santafereña en el siglo XIX. 1984. Boletín cultural y bibliográfico. Vol. 21 No. 01. Disponible en: [http://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin\\_cultural/article/view/3342/3430](http://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/article/view/3342/3430)

LUGONES, María. Colonialidad y Género. En: Tábula Rasa. No. 9 Bogotá. 2008 pp. 73 – 101.



MAUSS, Marcel. Les techniques du corps. En: Sociologie et Anthropologie. París: PUF. 1966.

MAGALLANES, Gabriela. Las representaciones acerca del cuerpo. En: FERREIRA Jonatas y SCRIBANO, Adrián (comp.). Cuerpos en concierto: diferencias, desigualdades y disconformidades. Editora Universitaria UFPE. 2011.

MARGULIS, Mario. La racialización de las relaciones de clase. En: MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo. La segregación negada. Cultura y discriminación. Buenos Aires: Editorial Biblos, 1990.

MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo. Moda y Juventud. En: Estudios sociológicos. Vol. XIII No. 37. Buenos Aires, 1995 pp. 109-120

MARTÍNEZ A., Lucio y GARCÍA M., Alfonso. Educación física y género. Una mirada al cuerpo en la escuela. En: Alario Trigueros, Teresa y García Colmenares, Carmen. (Coord.) Persona, género y educación. 1 ed. Amarú, Salamanca, 1997. p. 31-71

MARTÍNEZ B., Ana. La moda en las sociedades avanzadas. En: Papers 54. Universidad de la Coruña. España-. 1998. Pp. 129-137

MERLEAU-PONTY, Maurice. La Fenomenología de la Percepción. Argentina: Editorial Planeta.1933.

MILLET, Kate. Política Sexual. Madrid: Editorial CATEDRA. 1995.

MORENO P., José Luis. Cuerpo, género y clase en Pierre Bourdieu. En: ALONSO, Luis E., MARTÍN C., Enrique y MORENO P., José L. (Eds.). Pierre Bourdieu: las herramientas del sociólogo. Madrid: Fundamentos. 2004.

----- Moral corporal, trastornos alimentarios y clase social. Centro de Investigaciones sociológicas. Madrid. 2010.

MORÍN, Edgar; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl Domingo. Educar en la era planetaria. El pensamiento complejo como Método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana. Valladolid: UNESCO, Universidad de Valladolid. 2002.

OSPINA M., César Andrés. Entre lugares del consumo y espacialidades del consumismo. Transformaciones no políticas de la cotidianidad en/desde el centro comercial. En: Geopolítica(s) No. 2 Vol. 1. 2010.

PEDRAZA, Zandra. Intervenciones estéticas del Yo. Sobre estético-política, subjetividad y corporalidad. En: LAVERDE, María C., *et al.*, (Editores). Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas. Bogotá: DIUC; Siglo del Hombre Editores. 2004. p. 61-72

----- Saber emocional y estética de sí mismo. En: Revista Anthropologica. Diciembre, vol. 25, no. 25. Lima. 2007.

----- Derivas estéticas del cuerpo. En: Desacatos. Mayo-agosto. México. 2009, no.30, p. 75-88

----- En Cuerpo y Alma. Visiones del progreso y la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830 - 1990). 2da ed. Bogotá DC: Ediciones Uniandes. 2011.

REGUILLO, Rosana. Emergencia de las culturas juveniles. Emergencia de las culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2000.

RESTREPO, Eduardo. Antropología y colonialidad. En: CASTRO-GÓMEZ, Santiago y GROSFOGUEL, Ramón (editores). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 2007

RUBIN, Gayle. El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. En: Revista Nueva Antropología. Noviembre, vol. VIII, no. 030. México DF. 1986. pp. 95-145

SCHEPER-HUGHES, Nancy and M. LOOK, Margaret. The mindful body: A prolegomenon to future work in medical anthropology. En: Medical Anthropology Quaterly, New Series, Vol. 1, No. 1, p. 6 – 41. 1987.

SCRIBANO, Adrián. Negro de mierda. Geometrías corporales y situación colonial. En: FERREIRA, Jonatas; SCRIBANO, Adrián (Comp.) Cuerpos en concierto: diferencias, desigualdades y disconformidades. Ed. Recife: Universitaria da UFPE. 2011. pp. 97-127

SOLIMANO, Andrés. La clase media y el proceso de desarrollo económico: evidencia internacional para 130 países. En: Bárcena, Alicia; Serra, Narcís. (eds.). Clases medias y desarrollo en América Latina. Santiago de Chile: CEPAL. 2010.

SORJ, Bernardo. Capitalismo, consumo y democracia: Procesos de mercantilización/desmercantilización en América Latina. Cohesión Social en América Latina: Bases para una nueva agenda democrática. Sao Paulo: IFHC/CIEPLAN. 2008.

SVAMPA, Maristella. Los que ganaron. La vida en los countries y barrios privados. 2da ed. Buenos Aires: Biblos. 2008.

TORRAS, Meri y ACEDO, Noemí (ed.) Encarnac(c)iones: teoría(s) de los cuerpos. Barcelona: Editorial UOC. 2008

TOVILLAS, Pablo. Pierre Bourdieu: Una fuga por lo cultural. Buenos Aires: Editorial Quadrata. 2010. p.128

TURNER, Bryan. El cuerpo y la sociedad. Exploraciones en teoría social. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. 1989.

ULLOA, Astrid. La construcción del nativo ecológico: Complejidades, paradojas y dilemas de la relación entre los movimientos indígenas u el ambientalismo en Colombia. Bogotá. Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2004.

URIBE, Beatriz. La Objetivación del cuerpo un dispositivo de poder en las organizaciones. 1ra Edición. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT. 2006.

VALENCIA G., Alberto (Ed.). Exclusión Social y Construcción de lo público en Colombia. Bogotá: Centro de Estudios de la Realidad Colombiana – CEREC, Universidad del Valle. 2001.

VARELA, Julia. Nacimiento de la mujer burguesa. Madrid: La Piqueta. 1997.

VEBLEN, Thorstein. Teoría de la Clase Ociosa. Madrid: Alianza Editorial, 2014.

VIGARELO, George. Corregir el cuerpo. Historia de un poder pedagógico. Buenos Aires: Nueva Visión; 2005.

VIVEROS V., Mara. De quebradores y cumplidores: Sobre hombres, masculinidades y relaciones de género en Colombia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 2002.

WACQUANT, Löic. Parias Urbanos: Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio. Buenos Aires: Manantial. 2001.

----- Hacia una praxeología social: La estructura y la lógica de la sociología de Bourdieu. En: BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc. Una invitación a la sociología reflexiva. Buenos Aires: Siglo XXI. 2005. p. 320, pp. 21-101

WALLERSTEIN, Immanuel. El moderno sistema mundial: la agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo Europa en el siglo XVI. España: Siglo XXI. 1989. Tomo 3

WEBER, Max. Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva. 2da ed., en español, de la cuarta en alemán. México: Fondo de Cultura Económica. 1964.

WOLF, Naomi. El mito de la belleza [En línea]. Traducido por Cristina Reynoso. En: Debate feminista. Marzo, año. 3, vol. 5, pp. 214-224. 1992. Tomado de The Beauty Myth: How Images of Beauty Are Used Against Women. Nueva York: William Morrow, 1991. Disponible en: <https://estudioscultura.files.wordpress.com/2011/10/wolf-mito-de-la-belleza1.pdf>

WRIGHT, Erik O. Reflexionando, una vez más, sobre el concepto de estructura de clases. En: Carabaña M., Julio y De Francisco, Andrés (coords.). Teorías contemporáneas de las clases sociales. 3ra ed. España: Pablo Iglesias Ediciones. 1995. p. 17-126

ZICCARDI, Alicia. Procesos de urbanización de la pobreza y nuevas formas de exclusión social. Los retos de las políticas sociales de las ciudades latinoamericanas del siglo XXI. Bogotá: CLACSO-CROP, Siglo Hombre Editores. 2008.

ZIZEK, Slavoj. En defensa de la intolerancia. Ed. Madrid: Sequitur. 2008.

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (4 de Septiembre de 2009)  
Conferencia de QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del Poder y Des/Colonialidad del Poder. Disponible en: <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/51.pdf>

